Niveau(x) d'enseignement: 1 Numéro EDUQ : 8570182
Centre d'intérêt: 220

Dupont, Chantal, 1942-.

La télévision et les jeunes : rapport de recherche / Chantal Du Font, Gabriel La Rocque, Renée Thivierge avec la collab. d'un groupe d'étudiants ; [pour l'] Université de Montréal, Faculté des sciences de l'éducation, Section de technologie éducationnelle. -- Montréal : La Faculté, [1985].
v, 284 p. : graph. ; 22 cm.

Code: RR-014. Comprend des bibliogr.

ISBN 2-920298-27-5

Descripteur(s): *Télévision *Emission de télévision *Attitude des jeunes *Valeurs des jeunes *Primaire (Niveau) *Secondaire (Niveau)

L'ouvrage réunit les travaux rédigés à l'occasion d'un cours de méthodologie de la recherche donné à l'Université de Montréal dans le cadre du programme des sciences de l'éducation. Il s'agissait pour les étudiants, autour du thème général "Les jeunes et la télévision", de réaliser l'ensemble des étapes de la production d'un rapport de recherche, depuis l'énonciation de la problématique jusqu'à la publication des résultats.

Dix études ont été réalisées par autant d'équipes d'étudiants. Il s'agit de quatre analyses de la programmation ("Le jeune public télévisuel", "Portrait type du jeune téléspectateur", "Programmation et intérêt des jeunes en 1984", "Programmation pour les jeunes: 1972-1980-1984"), de trois enquêtes ("Comment les jeunes écoutent-ils une émission télévisuelle en classe?", "Réactions des jeunes aux valeurs de ##Une petite maison dans la prairie##", "Les jeunes immigrants et la télévision"), de deux recherches-action ("Production d'un document télévisuel par des jeunes en classe", "Une expérience vidéo avec des jeunes en classe") et d'une expérimentation ("Réactions d'enfants aux images de certains personnages de ##Passe-Partout##").

L'ensemble de ces recherches laisse voir des applications méthodologiques nouvelles. Ainsi, la recherche sur les réactions émotives peut être notée comme un procédé nouveau en ce qui a trait à son application à la recherche sur les jeunes et la télévision. Au niveau des résultats, les analyses de la programmation et des cotes d'écoute permettent d'observer l'attention que les chaînes portent à la population des jeunes ainsi que les réactions de ces derniers à ce qui leur est offert. Des lacunes sont relevées, telle l'absence de dessins animés produits au Canada. Des émissions drôles pour les jeunes, des émissions d'information et d'échange où les jeunes apprendraient à communiquer, de telles émissions sont encore à créer et à multiplier.

Type de document: r

EDUQ 8570182

La télévision et les jeunes (rapport de recherches)

Avec la collaboration d'un groupe d'étudiants

Chantal Du Pont
Gabriel La Rocque
Renée Thivierge

Université de Montréal
Faculté des sciences de l'éducation

EDUQ 8570182

La télévision et les jeunes (rapport de recherche)

Avec la collaboration d'un groupe d'étudiants

Chantal Du Pont
Gabriel La Rocque
Renée Thivierge

Dépôt légal
1er trimestre 1985
ISBN 2-920298-27-5

Université de Montréal
Faculté des sciences de l'éducation
Section de technologie éducationnelle

TABLE DES MATIÈRES

Liste des tableaux ii

Liste des figures iv

Propos liminaires vi

Introduction ix

Chapitre I - Le jeune public télévisuel 1

Chapitre II - Portrait type du jeune téléspectateur 55

Chapitre III - Programmation et intérêt des jeunes en 1984 68

Chapitre IV - Programmation pour les jeunes: 1972 - 1980 - 1984 87

Chapitre V - Comment les jeunes écoutent-ils une émissions télévisuelle en classe? 111

Chapitre VI - Réactions des jeunes aux valeurs de "Une petite maison dans la prairie" 137

Chapitre VII - Les jeunes immigrants et la télévision 168

Chapitre VIII - Production d'un document télévisuel par des jeunes en classe 187

Chapitre IX - Une expérience vidéo avec des jeunes en classe 205

Chapitre X - Réactions d'enfants aux images de certains personnages de Passe-Partout 220

Conclusions 250

Annexes 253

LISTE DES TABLEAUX

1. Répartition de la population de l'agglomération urbaine de Montréal selon la langue parlée et les groupes d'âge 17
2. Cotes d'écoute 25
3. Les 10 émissions les plus regardées 48
4. Répartition des 50 émissions les plus écoutées 62
5. Répartition des émissions d'après leur durée et temps de diffusion 62
6. Provenance des émissions selon les diffuseurs 65
7. Répartition des émissions selon les supports utilisés 66
8. Nombre des émissions d'après la durée à Télé-Métropole et à Radio-Canada 75
9. Sujets généraux des différentes émissions de Radio-Canada et de Télé-Métropole 79
10. Répartition des objectifs selon les réseaux 80
11. Répartition des émissions en fonction des 4 grandes catégories et des réseaux 81
12. Répartition des émissions "récits" d'après les cotes d'écoute (BBM), en fonction de l'âge et des réseaux 82
13. Groupe d'âge potentiel des jeunes téléspectateurs (CBFT 2) .. 90
14. Cotes d'écoute des émissions dramatiques à Télé-Métropole ... 140
15. Moyennes, variance et écarts-types des questions 1 à 5 148
16. Sommaire de la question numéro 12 149
17. Moyennes, variance et écarts-types des questions 6 à 11 151
18. Accord ou désaccord des étudiants avec les valeurs morales (Questions 6 à 10) 152
19. La Sexualité dans la vie des adolescent(e)s ou telle que représentée dans l'émission "La petite maison dans la prairie" 157

20. Tolérance et liberté sexuelle 159

21. Différence entre "amour-amitié et sexualité" 161

22. Pour mieux vivre ma sexualité, je souhaiterais 163

23. Tests F de chaque groupe de mesures - Réactions galvanométriques 246

LISTE DES FIGURES

1. Fiche descriptive utilisée pour chaque émission 20
2. Exemple de fiche descriptive complétée 24
3. Répartition du temps de diffusion selon les publics 31
4. Répartition du temps de diffusion alloué au public enfants + famille 32
5. Répartition du temps de diffusion alloué aux enfants 33
6. Répartition du temps de diffusion alloué aux enfants 34
7. Répartition du temps de diffusion alloué aux enfants + famille 35
8. Répartition du temps de diffusion alloué aux enfants famille 36
9. Répartition du temps de diffusion des émissions selon la provenance (public enfants) 37
10. Répartition du temps de diffusion des émissions selon la provenance (public enfants) 38
11. Répartition du temps de diffusion des émissions selon la provenance (enfants + famille) 39
12. Répartition du temps de diffusion selon la provenance (enfants + famille) 40
13. Répartition du temps de diffusion alloué aux enfants pour les émissions à caractère éducatif 42
14. Répartition du temps de diffusion alloué aux enfants + famille pour les émissions à caractère éducatif 43
15. Niveaux d'écoute moyens du lundi au vendredi (2-11 ans) 58
16. Niveaux d'écoute le samedi (2-11 ans) 58
17. Niveaux d'écoute le dimanche (2-11 ans) 58
18. Répartitions des téléspectateurs selon l'âge et les différents types d'émissions 139

19. Réactions aux questions 1-5 147

20. Réactions aux questions 6 à 11 150

21. Exemple de réactions reproduites sur l'écran d'un micro-ordinateur 245

Propos liminaires...

Comme beaucoup d'étudiants, j'ai joué à apprendre. Par "jouer", je veux signifier que j'ai dû remettre à des centaines de professeurs des centaines de travaux différents sur lesquels j'ai peiné, je me suis exténuée à trouver, à chercher ce qu'ils voulaient que je leur rende. J'en ai reçu force notes et diplômes...

J'aurais continué d'accepter de m'exténuer, de peiner, de chercher si je n'avais trop su que souvent, il s'agissait d'un jeu illusoire. Les travaux remis étaient lus puis s'éternisaient dans des boîtes ficelées (les miennes ou celles de mes professeurs). Jamais on ne gardait trace. La trace mourait avec le surplus de tout ce que je n'avais jamais réellement appris. L'effort vécu ne revenait pas à la surface. Je tentais d'oublier. Quelquefois, je refusais de jouer.

Je prends aujourd'hui douce revanche. Par vous! Nous... (Chantal, Gabriel et moi) veillons à voir vos efforts réincarnés sous la forme d'une publication officielle. Bien sûr, nous connaissions à l'avance les affres de vos accouchements. Les naissances seraient pénibles certes mais la joie récompenserait toute cette application mise et remise dans la description d'une recherche, dans la préparation d'un rapport, dans le fignolement des derniers ajouts. Ce jeu que l'on vous proposait, "jouer à apprendre", devient par l'édition, chose concrète, palpable. Une terre que l'on façonne et que le feu transforme en céramique ou poterie belle.

A mon avis, le contenant doit révéler, rehausser le contenu. Il existe en effet, entre forme et contenu, une dialectique exaltante où chacun des opposants: le CE QUE JE DIS et le COMMENT JE LE DIS s'enrichissent mutuellement. *"J'ai quelque chose à vous communiquer, je dois bien le dire, je dois bien le présenter, regardez mon oeuvre, touchez-la du bout du doigt, elle est immaculément belle, j'y ai bien travaillé, j'y ai bien songé, et maintenant je vous la livre avec ses voiles et ses atours."*

"Il faut, suggérait Docteur Rudolf Dreikurs, avoir le courage d'être imparfait" et à celà, je souscris tout entière. Il ne faut pas se laisser tellement guider par la perfection qu'elle vous envahisse et vous empêche de créer. Ou mieux, je comparerais l'"imperfection" à un diamant terreux, sans éclat et à sa découverte. Les yeux qui se posent sur le diamant doivent cependant deviner qu'il s'agit d'un diamant. Il faudra mettre un peu de temps à le polir, à faire ressortir toute sa beauté. C'est là la magie de la transformation. Savoir que dans toute "imperfection" est, vit, attend l'essence d'une beauté à découvrir. Regarder d'abord avec les yeux du coeur. *"Ce n'est pas encore extraordinaire..."* disait la princesse de lune à l'escargot à ses pieds. *"Mais,* ajoutait-elle, *ça le deviendra..."*

Ce secret que je vous livre, c'est que tout ce que vous avez fait était, est, deviendra beau. Il suffit d'y croire, d'accepter avec courage que la maturité n'arrive pas en naissant, que le violoniste fit ses gammes avant de m'enchanter en concert, que la colombe nichée tout au haut de l'orme altier prit ses jours et ses nuits et tout le temps qu'il faut à couver le frêle oiselet né hier.

La princesse de lune ira vers chaque humain, lui disant: *"Recois d'abord l'inspiration. Ne te préoccupe pas tout de suite de la forme dernière. Crée d'abord. Laisse jaillir l'idée. Développe encore un peu, cherche bien s'il n'y a pas autre chose. Et puis, lorsque les éléments d'une recherche se définiront, s'organiseront de par une création personnelle vers une systématisation, alors il sera toujours temps pour les fignolures, pour les enjolivures, pour le raffinement."*

Crée d'abord... laisse jaillir...

Renée Thivierge

Introduction

Dans un laboratoire, un chercheur consciencieux, méthodique, rigoureux, observait avec minutie les effets d'un produit sur ses cobayes. Ceux-ci, pourtant, tardaient à se différencier des cobayes témoins. L'effet attendu ne se manifestait pas... Il faut ici ouvrir une parenthèse et dire que le patron du laboratoire était un anti-syndicaliste farouche. Son animalier, par contre était un syndicaliste fidèle. Toujours est-il que celui-ci (oh, horreur!) mélangeait cobayes expérimentaux et témoins. Cette histoire nous apprend que dans une recherche, certains facteurs humains difficilement contrôlables, ne sont pas à négliger... Je serais porté, pour ma part, (mais en ai-je le droit?) à déduire qu'il ne faut pas croire au mythe du schème expérimental ou à la magie de la "méthodologie de la recherche"...

Dans le présent ouvrage, recueil de rapports de recherches sur les jeunes et la télévision, la méthodologie est présente, sans être manifeste ou prétentieuse. En effet, ce recueil réunit les travaux d'un cours ayant pour objectif l'apprentissage de la méthodologie de la recherche (TED 6651). Ces travaux ont servi à faire apprendre la méthodologie et il convient de les évaluer de "façon formative". L'équipe de production de ce cours (Chantal Du Pont, agent de recherche, Gabriel La Rocque, professeur et Renée Thivierge, assistante) avait proposé aux étudiants au début du trimestre une démarche pédagogique qui idéalement couvrirait les différentes étapes d'une recherche: énonciation de la problématique, préparation des instruments requis et contacts avec les personnes ou organismes visés par la recherche, traitement, analyse des résultats, rédaction du rapport, édition, publication. Ces étapes ont divisé les quinze semaines du trimestre en autant de périodes à franchir. Nous avons aussi, dès la première séance, établi un thème général, *Les jeunes et la télévision* et des sous-thèmes dont le lecteur trouvera la matérialisation dans l'objet de chaque rapport d'équipe. Chacune avait un double objectif: a) maîtriser la méthodologie ad hoc, b) terminer la recherche et produire un rapport qui serait publié après le trimestre. C'était là le dessein de cet ouvrage. Il relate conséquemment une expérience pédagogique où la formation s'est transmise au travers des mini-rencontres et des séances collectives hebdomadaires. Entre temps, un calendrier serré commandait la

diligence des équipes. Faut-il ajouter que ce recueil déborde la relation d'une méthode pédagogique qui par ailleurs s'estompe et cède la place au raconté: les résultats de la recherche? Ces résultats se retrouvent sous la forme de trois analyses de la programmation, de trois enquêtes (les parents immigrants et la télévision, les réactions des jeunes aux valeurs présentes dans une émission populaire, l'écoute d'une émission pédagogique en classe, de deux recherches-action: production d'une émission télévisuelle sur l'agressivité par des jeunes enfants et finalement, d'une expérimentation: enregistrement des réactions galvaniques de jeunes enfants regardant les images projetées de personnages d'une émission télévisuelle).

Nous laisserons au lecteur le plaisir de découvrir lui-même ces résultats qui ne manquent pas d'intérêt ni d'une certaine originalité. Dans deux cas, les micro-ordinateurs ont servi soit à l'analyse (Progiciel Lotus 1-2-3), soit encore comme élément du dispositif expérimental galvanométrique. Cette dernière expérience fut de fait rendue possible grâce au concours de notre collègue, le professeur Pierre Nonnon qui a mis au point l'appariteur robot. Ces recherches combinent donc les nouvelles technologies et s'inscrivent par là dans le courant des travaux chers aux technologues de l'éducation.

La télévision, parmi toutes les technologies, continue d'être éminemment présente dans la vie des jeunes, à la maison et à l'école. Elle est un agent de formation. Aimée ou non Peu importe! Les éducateurs l'ont-ils apprivoisée? Pas complètement, semble-t-il. Mais la télévision n'est pas un fauve. Elle est un nouveau mode d'expression. L'école hésite à introduire ce langage imagé parce qu'elle craint l'imaginaire, le métaphorique et lui préfère le discours rationnel. Ce dernier s'enseigne et se transmet mieux. Pourtant, il y a tellement à tirer de l'usage d'un magnétoscope en classe. La recherche nous le laisse voir.

Gabriel La Rocque

Jean-Pierre Bélanger
Raymond Fleury
Michel Fortier
Monique Gascon
Georgette Lapointe

Chapitre I

Le jeune public télévisuel

AVANT-PROPOS

Cette recherche, effectuée dans le cadre du cours TED 6651, a stimulé chez les chercheurs divers intérêts et apprentissages; c'est sans doute là son plus grand mérite.

Le thème proposé - la télévision et les jeunes - n'allait pas au point de départ rallier tous les étudiants. C'était un prétexte, et le prétexte, dans notre cas, a très bien joué son rôle. Petit à petit, nous nous sommes impliqués dans le domaine de notre recherche - la programmation - jusqu'à nous y absorber entièrement. Certains moyens de recherche sont également devenus des sources d'intérêt en eux-mêmes: l'univers des cotes d'écoute et celui du traitement informatisé des données, par exemple.

Les apprentissages réalisés furent de divers ordres. Tout d'abord, le travail en collaboration; les grandes recherches et les grandes découvertes sont souvent le fruit du travail d'équipe. Mais tout ne va pas de soi; nous avons dû apprendre à nous écouter mutuellement, à prendre des décisions, à organiser et répartir le travail, à nous critiquer, à évaluer. Ceci a donné lieu à nombre de discussions, confrontations et remises en question. Si cette équipe devait maintenant procéder à une autre recherche, nul doute que temps et énergies seraient utilisés de façon beaucoup plus efficiente, les membres connaissant beaucoup mieux la façon de fonctionner de chacun.

Au plan méthodologique, les apprentissages furent nombreux: ils ont porté sur le type même de la recherche à effectuer, la problématique et les objectifs, la limitation du champ de la recherche, sur des problèmes d'objectivité, sur l'organisation des données, l'analyse et la discussion des résultats et sur le compte-rendu même de notre démarche.

INTRODUCTION

La télévision occupe une place privilégiée dans notre civilisation. De nombreuses études en ont démontré l'importance et l'impact sociologique et culturel. Les jeunes constituent un public de choix pour ce médium. Mais que leur est-il offert par cette télévision? La programmation, semble-t-il, est du domaine des diffuseurs. Un certain "contrôle" est exercé par des organismes publics, comme le CRTC au Canada. Peu d'études générales font le point sur cette question. On analyse périodiquement dans les revues telle ou telle émission dont la cote de popularité est élevée ou des ensembles thématiques d'émissions. Une recherche récente (Brady et Dimitri, 1980) proposait, pour sa part, une plus large perspective en analysant les genres d'émissions proposés, les supports utilisés et les champs d'activité couverts dans deux programmations différentes s'adressant aux enfants de 2 à 14 ans.

La présente étude se situe dans une perspective semblable, voire plus large encore. Elle veut donner une image de ce qui est proposé au jeune public de Montréal par les trois stations de langue française et, par voie de conséquence, établir des comparaisons entre les trois diffuseurs. Plus précisément, elle accentue les contours de cette image aux articulations suivantes: le temps de diffusion accordé à ce public et sa répartition sur une semaine typique, l'origine des émissions proposées ainsi que le style et le contenu de ces émissions. Accessoirement enfin, cette image globale de programmation est confrontée au profil de goûts et d'intérêts des jeunes qui écoutent effectivement la télévision.

Le développement du problème fera l'objet de la première partie. Après avoir fait le point sur l'état de la question, énoncé certaines assertions et propositions, les différentes facettes de l'hypothèse de travail seront délimitées.

La deuxième partie fournira le cadre méthodologique utilisé dans la poursuite des objectifs. On y retrouvera notamment la description des variables identifiées dans la délimitation de la population visée, la description des instruments de recherche et des procédures, et des indications sur le traitement des données.

La troisième fera état des résultats obtenus alors que la dernière tentera de dégager les grandes tendances observées.

Le travail vise à contribuer à une meilleure connaissance du milieu en fournissant un éclairage nouveau sur ce que la télévision propose à la jeunesse. Et puisqu'avant d'intervenir dans un domaine, il est toujours souhaitable de le bien connaître, cette recherche pourra, si cela s'avérait nécessaire, servir de base à des interventions.

2. DÉVELOPPEMENT DU PROBLÈME

2.1 ANALYSE DES ÉTUDES PERTINENTES

La documentation issue des services de recherche des chaînes vise généralement à produire des synthèses d'une saison de programmation, toujours liées au public qui écoute les émissions de cette programmation. La perspective de ces publications internes est de dégager les émissions qui ont le mieux fonctionné auprès du public pour guider les instances décisionnelles des chaînes dans la mise sur pied et le choix d'émissions plus accordées aux tendances du public pour une prochaine saison.

La rétroaction, dans ce genre de documentation, se fait sûrement en vase clos, où apparaissent relations et analyses critiques. Cette opération "feedback" critique est rarement écrite, par conséquent non-publiée et non-accessible, de même que la prospective qui pourrait s'en dégager.

2.1.1 ÉTUDES PARTIELLES

Il faut donc chercher la documentation analytique et critique en dehors même des services de recherche des chaînes étudiées. Presque toutes sont partielles. Elles portent parfois sur une seule émission du genre: "L'Empire de Passe-Partout", "Empire". Ailleurs, on tente une synthèse critique sur une certaine catégorie d'émissions, telle les téléromans: "Les téléromans comme dans un miroir" ou encore "Le Réveil rural" qui fait la critique de "Terre Humaine" et de "Temps d'une paix". On trouve ce genre de documentation dans des revues d'actualité, de vulgarisation, telles Châtelaine, Perspectives, Voix et Images, 24 Images, etc. Parfois une approche plus globale se fait sentir. Elle porte, soit sur une chaîne donnée, ou encore sur des considérations d'ordre historique, politique, culturel, technologique ou prospectif. Citons quelques exemples: "Daniel Lajeunesse: la programmation de l'autre télévision", ou "La Société Radio-Canada: conjoncture culture-technologie", article qui donne un aperçu du rôle joué par Radio-Canada pour promouvoir la culture

dans les deux langues. En parcourant la bibliographie analytique des articles de revue jointe à notre recherche, on décèlera toujours un aspect ou l'autre de la programmation ou du public à l'écoute, mais rarement une analyse globale de toute une programmation d'une chaîne, et encore plus rarement,sinon jamais,une analyse comparative d'une programmation complète d'une chaîne avec d'autres chaînes.

2.1.2 ÉTUDE GÉNÉRALE

L'étude qui se rapproche le plus de notre sujet et qui mérite d'être présentée est celle de Danielle Brady et de Marie-Martine Dimitri, intitulée Analyse de la programmation vue par les enfants de 2 à 14 ans sur les réseaux suivants: Radio-Canada (2) et Télé-Métropole (10) à Montréal parue en janvier 1980. A partir d'un choix de 82 émissions conçues pour les enfants et pour la famille et qui tient compte de l'heure de diffusion, elles ont fait une analyse à l'aide de trois grilles portant sur le genre, le support, les objectifs et les champs d'activité de l'émission. Dans la première, "le genre", elles ont retenu la catégorie, le style, la provenance et l'âge du public. Dans la deuxième grille, sur le "support", on trouve les rubriques: personnages, participation du public, décor, assistance technique. Dans la troisième grille, "champs d'activité", une liste de 23 titres porte sur les contenus des émissions. Elles font l'analyse des résultats en suivant le plan de ces trois grilles. La validation de leurs grilles d'analyse auprès de 20 étudiants de l'Université de Montréal, par la méthode dite "des juges" semble un aspect méthodologique intéressant. On retrouve un certain souci du public, mais au niveau de sa seule participation à l'intérieur des émissions, et non pas au niveau de l'écoute des émissions offertes pour les deux programmations étudiées. Notre équipe voulait voir l'approche d'analyse de programmation de ces deux auteurs pour y découvrir des sources d'inspiration et non pour en calquer l'approche puisque, dès le départ, elle voulait démarquer son propre champ d'action et sa propre démarche d'analyse.

2.2 PROPOSITION

Notre intention reflète une approche analytique globale, voire systémique de la programmation. Elle comporte trois volets:

2.2.1 PREMIER VOLET

Dans un premier volet, nous voulons faire une analyse descriptive de l'ensemble des émissions des trois chaînes francophones (Radio-Canada, Radio-Québec, Télé-Métropole) offertes au public de Montréal, au cours d'une semaine régulière typique de la programmation de la saison, soit celle du 23 au 29 janvier 1984. A partir de caractéristiques objectives (provenance, public, heure, jour, durée de l'émission), et à partir de caractéristiques de forme et de contenu portant sur les émissions elles-mêmes, se fera l'analyse de la programmation pour chaque chaîne respective.

2.2.2 DEUXIÈME VOLET

Dans un deuxième volet, nous voulons mettre en relation des faits, des comparaisons, des confrontations, oppositions et contrastes, des liens ou rapprochements, qui n'apparaissent pas évidents au seul coup d'oeil. Ces mises en évidence pourront se faire à l'intérieur d'une même chaîne, ou entre les trois chaînes.

2.2.3 TROISIÈME VOLET

Dans un troisième volet, nous voulons vérifier à l'aide des cotes d'écoute, si l'écoute des émissions par les jeunes de 2-11 ans de la région de Montréal correspond à celles qui leur sont destinées. Nous voulons voir s'il y a manque, si l'offre rejoint l'attente, la surpasse ou l'ignore.

2.3 ASSERTIONS

Nous avançons les propositions suivantes:

(1) Nous savons que les émissions varient selon diverses caractéristiques, selon leur contenu et leur forme de présentation, mais aussi selon leur provenance et selon le profil de la chaîne elle-même. Il existe une image générale de la programmation propre à chaque chaîne. Nous nous doutons bien qu'il existe entre la programmation des trois chaînes francophones, des profils communs, similaires et d'autres contrastants, divergents.

(2) Nous sommes conscients qu'une analyse de programmation doit tenir compte de facteurs à la fois objectifs et subjectifs, mais nous cherchons à cerner l'image de la programmation elle-même de la façon la plus objective possible, par des caractéristiques objectives, telles l'heure, le jour, la durée, la provenance et par des caractéristiques de forme et de contenu bien définies, identiques pour chaque chaîne.

(3) Nous savons que l'agencement, l'organisation des émissions à l'intérieur d'une programmation,exerce une influence sur les cotes d'écoute. Nous pensons à l'heure et au jour de diffusion, à la durée de l'émission, au nombre de fois ou de reprises. Nous pensons également au contenu et aux supports qui la constituent. Ainsi, nous savons que les jeunes n'écoutent généralement pas les émissions après 21h30 en semaine et qu'après cette heure, elles visent un public adulte.

(4) Nous savons que les jeunes (2-11 ans) écoutent des émissions pour jeunes et de type familial et qu'ils ont des préférences. Nous voulons connaître à la fois cette proportion qui les écoute, et cet ordre de préférence pour en dégager les caractéristiques.

2.4 ÉNONCÉ DU PROBLÈME

La problématique de notre recherche porte sur la caractérisation la plus objective possible des émissions, la mise en catégories par divers recoupements, regroupements ou traitements des données, et la mise en relation avec les cotes d'écoute.

2.4.1 CARACTÉRISATION

La caractérisation des émissions doit en effet se faire dans un effort d'objectivité et d'uniformisation. Il faut préciser les limites de chacune, tout en admettant qu'une même émission puisse couvrir plusieurs caractéristiques. La problématique reliée à cette étape est de rester fidèle au contenu véritable de la programmation de chaque chaîne.

2.4.2 MISE EN CATÉGORIES

La mise en catégories, soit le traitement des données, se fera par comparaisons diverses et par rapprochements de caractéristiques semblables ou opposées. La problématique est de dépister ces voies et de dégager les tableaux les plus significatifs.

2.4.3 MISE EN RELATION

La mise en relation des catégories avec les cotes d'écoute devrait nous conduire à voir si l'offre correspond à la demande. La problématique sera alors de contrôler toutes ces données pour en dégager les plus significatives et les plus révélatrices.

2.5 HYPOTHÈSE

Implicite dans l'énoncé du problème, nous la disséquons en ses divers éléments:

- Il existe un % "x" d'émissions offertes aux jeunes (2-11 ans) par rapport à l'ensemble des émissions d'une chaîne.
- Ce % "x" peut varier d'une chaîne à l'autre.
- Il existe une proportion d'émissions produites au Québec et à l'étranger, variable et propre à chaque chaîne.
- Il existe des catégories d'émissions plus représentées, et d'autres moins représentées.
- Il y a un rapport entre les cotes d'écoute et l'importance quantitative et de contenu des catégories représentées.
- Les jeunes (2-11 ans) écoutent une part des émissions de type familial.

2.6 DÉFINITIONS DES CARACTÉRISTIQUES

De façon à pouvoir caractériser de la manière la plus uniforme possible chaque émission lors de la cueillette des données, nous avons défini chaque caractéristique de façon succinte. Si cette opération s'avère relativement aisée en ce qui concerne les caractéristiques objectives, il demeure qu'une part de subjectivité peut subsister dans la définition et l'interprétation des caractéristiques attribuées (de genre et de contenu). Nous avons donc ici affaire à des définitions opérationnelles.

2.4.1 DEFINITION DES CARACTERISTIQUES OBJECTIVES

- Titre: Tel qu'il apparaît dans les guides-horaires. Lorsqu'une émission a un titre générique et un sous-titre, seul le titre générique a été conservé (ex.: "Ciné-famille"; titre du film).

- Jour de diffusion: Il s'agit du jour de la semaine de programmation choisie. Les reprises sont notées.

- Durée: On l'inscrit en minutes.

- Heure de diffusion: Elle est notée à l'européenne, soit de 1 à 24 heures. Les reprises sont notées.

- Poste de diffusion: 2, 10 ou 17, notés R.-C., T.-M., R.Q.

- Provenance: Une émission locale (L) est produite au Québec. Une émission hors de ces lieux est dite étrangère (E) en précisant le pays de provenance. Les co-productions figurent à E.

- Public: Si l'émission s'adresse au public enfants (2-11 ans), elle sera cotée ENF. Si elle s'adresse à la famille, elle sera cotée F. Si elle s'adresse aux adultes, elle sera cotée A.

2.4.2 CARACTÉRISTIQUES ATTRIBUÉES

1. Aventure: Emission de télévision narrant des péripéties mouvementées.

2. Cinéma: Emission portant sur l'art de la composition et de la réalisation de films, et les produits de cet art (films eux-mêmes).

3. Comédie: Emission de TV qui a pour but de divertir en représentant les travers, les ridicules des caractères et des moeurs de la société.

4. Culture physique: Emission de TV où on montre comment développer, de façon méthodique, le corps par des exercices appropriés.

5. Dessin animé: Film cinématographique réalisé en partant d'une suite de dessins représentant les phases successives du mouvement d'un corps.

6. Documentaire: Film sur des questions historiques, géographiques, scientifiques, destiné à un enseignement.

7. Drame: Emission de TV où le tragique et le comique sont mélangés.

8. Education: Emission de TV dont l'intention est de développer les facultés morales, physiques et intellectuelles.

9. Education populaire: Emission de TV destinée à enseigner les rudiments d'une discipline ou d'une technique de façon "informelle".

10. Emission scolaire: Emission conçue à des fins d'enseignement, visant à développer les facultés morales, intellectuelles et physique des jeunes de 5 à 18 ans, et même des adultes, en situation d'apprentissage scolaire, collégial et universitaire.

11. Information: Emission visant à donner connaissance des faits, de situations et d'événements.

12. Interview: Emission de TV où une personne est interrogée sur sa vie, ses opinions, etc.

13. Jeu: Emission récréative ayant pour but d'amuser, de divertir, parfois aussi en instruisant (quiz et jeu-questionnaire).

14. Magazine: Emission périodique de télévision sur un sujet déterminé.

15. Marionnettes: Spectacle télévisé où des montreurs font jouer un rôle à des figurines représentant des êtres humains ou des animaux actionnés de leurs mains.

16. Musique: Emission de télévision où des musiciens jouent une forme quelconque de musique.

17. Policier: Emission de télévision ou téléfilm où on présente dans un milieu donné des personnages fictifs donnés comme réels et où abondent les violences criminelles.

18. Religion: Emission de télévision où il est question de la relation de l'homme avec son Dieu et d'institutions organisées en fonction de cet objectif.

19. Science: Emission de télévision où il est question d'un aspect de la connaissance exacte, universelle et vérifiable exprimée par des lois.

20. Science-fiction: Film dans lequel on montre un état futur du monde à partir d'une imagination scientifique.

21. Sports: Emission de télévision dans laquelle a lieu la pratique d'un sport ou activité physique exercée dans le sens du jeu, de la lutte et de l'effort en respectant les règles.

22. Talk Show: Spectacle de variétés, spécialement centré sur une vedette.

23. Télé-roman: Emission de télévision où on présente et fait vivre dans un milieu donné des personnages fictifs données comme réels en nous faisant connaître leur psychologie, leur destin, leurs aventures.

24. Variété: Emission de télévision composée de chansons, saynètes, numéros et attractions variés.

25. Western: Téléfilm ou film concernant la conquête de l'Ouest des Etats-Unis sur les Indiens du XIXe siècle et les moeurs de ces régions à l'époque, en présentant les cowboys, le shériff et les chevauchées.

3. MÉTHODOLOGIE

Cette partie porte sur les méthodes et procédés utilisés dans la réalisation de notre recherche. Plus précisément, nous y décrivons la population visée, le matériel et les instruments de recherche, les procédures et la démarche adoptées ainsi que la façon de traiter les données.

3.1 LA POPULATION VISÉE

3.1.1 DÉFINITION

La population visée par cette recherche est définie comme suit: tous les enfants de 2 à 11 ans de langue française de l'agglomération urbaine de Montréal susceptibles de regarder la télévision aux canaux 2, 10 et 17 durant la semaine du 23 au 29 janvier 1984.

3.1.2 VARIABLE "ÂGE"

Le thème proposé concerne "la télévision et les jeunes". Nous avons délibérément restreint la population visée à celle des enfants de 2 à 11 ans inclusivement, pour les raisons suivantes: tout d'abord, il semble que les diffuseurs eux-mêmes aient beaucoup de difficulté à définir avec précision tous leurs publics-cible (enfants, adolescents, famille, adultes) en regard de leur programmation, certaines émissions pouvant tout aussi bien s'adresser à la fois aux adolescents et aux adultes mais pas aux enfants, par exemple. Il demeure qu'il est plus facile de distinguer, après observation, une émission spécialement destinée aux enfants qu'une autre destinée aux adolescents ou à la famille. Ensuite, après un premier examen, il appara"t que les émissions qui visent spécifiquement le groupe d'âge 12 à 17 ans sont finalement très peu nombreuses et ne justifient pas la création d'une catégorie différente de la catégorie "famille". (D'ailleurs, l'examen rapide des cotes d'écoute démontre que le public adolescent a une nette propension à regarder les émissions familia-

les et pour adultes).[1] Enfin, le dédoublement du public "jeunesse" en deux catégories (enfants et adolescents) aurait causé, au plan méthodologique, une lourdeur trop contraignante et une surcharge de données dont l'ampleur aurait dépassé le cadre déjà vaste de cette recherche.

Pour toutes ces raisons, nous avons cru bon de limiter notre "échantillon" en fonction de l'âge aux 364,000 enfants de 2 à 11 ans de l'agglomération urbaine de Montréal (voir tableau 1, p. 17). Cet échantillon toutefois sera réduit de 25% lorsque l'on considérera la variable "langue" (cf. 3.1.4)

3.1.3 VARIABLE GEOGRAPHIQUE

La portée des trois chaînes francophones varie considérablement de même que l'ampleur des réseaux correspondant à ces trois chaînes. De plus, les horaires de programmation varient également selon qu'une émission est diffusée à Montréal ou en province. Ainsi, telle émission sera diffusée tel jour, à telle heure à Montréal mais sera reprise un autre jour et à un autre heure en province. Ceci a pour effet de multiplier par autant de centres géographiques de diffusion la programmation d'un réseau. De façon à s'assurer que notre étude touche exclusivement un public ayant accès en même temps aux mêmes programmations, nous avons limité notre population à celle de l'agglomération urbaine de Montréal, autrement appelée, dans le langage des radiodiffuseurs, le "marché central". Le marché central, tel que défini par BBM Bureau of Measurement, est celui occupant le territoire de l'Ile de Montréal, de l'Ile Jésus, de la Rive-Sud de Montréal et des régions avoisinantes (incluant parties des comtés de Laprairie-Napierreville, Deux-Montagnes, L'Assomption et Verchères).[2] Les données quantitatives relatives à cette population apparaissent au tableau 1.

---

(1) Auditoire des émissions du service Jeunesse T.V., automne 82; SRC p. 25

(2) Source: BBM Bureau of Measurement, Hiver 1984, p. 2

Tableau 1

Répartition de la population de l'agglomération urbaine de Montréal selon la langue parlée et les groupes d'âge(1)

(marché central)

Age	Franco	Anglo	Total
2-11 ans	271,984 (75%)	92,016 (25%)	364,000 (100%)
12-17 ans	169,515	64,715	234,230
18 ans et	1,601,641	595,349	2,195,990
TOTAL	2,043,140	752,080	2,794,220

3.1.4 VARIABLE "LANGUE" DE DIFFUSION

Le postulat selon lequel la programmation française s'adresse d'abord aux francophones et la programmation anglaise s'adresse d'abord aux anglophones est admis au point de départ. Cela n'empêche aucunement que des francophones regardent les émissions anglaises et vice-versa. L'étude détaillée de ces relations ne fait cependant pas partie de l'objet de notre recherche. De même avons-nous volontairement restreint notre champ d'enquête à la programmation française de toutes les stations immédiatement acessibles à la population francophone de l'agglomération urbaine de Montréal, à l'exclusion donc des émissions sur câble et celles de la télévision payante, ces deux catégories de postes n'étant pas immédiatement accessibles à la population visée. Les stations retenues dans le cadre de cette recherche sont dont CBFT (canal 2), CFTM (canal 10) et CIVM (canal 17).

(1) d'après: BBM Rapport spécial sur les populations francophones et anglophones, Automne 1983.

3.1.5 VARIABLE "TEMPS"

Nous avons utilisé la méthode dite de "tranche dans le temps". A cet effet, nous avons choisi une tranche d'une semaine complète de sept jours de la programmation régulière des trois postes concernés, en postulant que cette tranche serait représentative de la programmation générale.

Il est important de noter que nous avons résolument écarté de nos choix des semaines comportant à leur programmation des événements spéciaux comme par exemple la télédiffusion des Jeux Olympiques, du Téléthon de la paralysie cérébrale, etc., dont l'ampleur en heures de diffusion aurait singulièrement bouleversé la programmation habituelle.

Enfin, nous avons pris soin de choisir une semaine durant laquelle des sondages relatifs aux cotes d'écoute avaient été réalisés.

La semaine choisie fut celle du 23 au 29 janvier 1984.

REMARQUE:

Si, selon toutes probabilités, cette période est représentative de la programmation, il n'en demeure pas moins, qu'au plan de l'écoute, une période choisie au moment où l'heure normale est en vigueur présentera des caractéristiques quantitatives probablement fort différentes de celles d'une période qui aurait été choisie au moment où l'heure avancée est en vigueur, surtout lorsque c'est la programmation-jeunesse qui est visée, le volume maximal d'écoute se situant en semaine entre 16h00 et 21h00 pour les enfants de 2-11 ans. (1)

3.2 LE MATÉRIEL ET LES INSTRUMENTS DE RECHERCHE

La plupart de nos outils ou de nos moyens visaient à nous ren-

(1) Source: Auditoire des émissions du Service Jeunesse TV, automne 82, SRC p. 14

seigner sur le contenu et les circonstances des émissions, les autres devaient nous aider à organiser l'information. Nous avons donc utilisé les instruments suivants: des guides-horaires de télévision, des descriptions référentielles, l'observation directe, les services de renseignement des diffuseurs, des fiches descriptives, les résultats des sondages d'écoute et un progiciel de traitement de données.

3.2.1 GUIDES-HORAIRES DE TÉLÉVISION

Nous nous sommes servis de quatre guide-horaires différents, soit les TV-Hebdo, TV-Plus, Télé-Presse et l'Horaire TV couvrant la période du 23 au 29 janvier 1984. Le choix de quatre guides parallèles était voulu afin de dépister d'éventuelles erreurs dans la nomenclature horaire des différentes programmations et afin,surtout,de nous permettre d'aligner des descriptions ou des informations complémentaires quant au contenu des émissions proposées.

3.2.2 DESCRIPTIONS RÉFÉRENTIELLES

Dans plusieurs cas, l'absence ou la vacuité des descriptions d'émissions figurant dans les guides-horaires nous ont obligés à consulter les descriptions plus élaborées fournies par certains diffuseurs,par exemple: la description des émissions au Service Jeunesse du rapport, Auditoire des émissions du Service Jeunesse TV, automne 82, produit par le Service de Recherches de la Société Radio-Canada. Ces descriptions ont un critère élevé de fiabilité étant produites par le diffuseur lui-même. Malheureusement peu étaient disponibles ou encore à jour.

3.2.3 OBSERVATION DIRECTE

Pour les mêmes raisons qu'en 3.2.2 et à défaut de descriptions référentielles, nous avons nous-mêmes visionné un certain nombre d'émissions afin d'en déterminer les caractéristiques.

3.2.4 RENSEIGNEMENTS AUPRES DES DIFFUSEURS

De même, à l'occasion nous avons dû communiquer avec les trois stations afin d'obtenir des renseignements précis concernant le contenu, le public-cible, la nature ou encore la provenance des émissions.

3.2.5 FICHES DESCRIPTIVES

Il nous a paru nécessaire de fabriquer un outil pratique et concis nous permettant de consigner toute l'information obtenue à propos de chaque émission. Cet outil, c'est la fiche descriptive (voir Figure 1). La création d'une fiche standard allait en outre faciliter et uniformiser la présentation des données à l'ordinateur.

Poste:
Titre:
Provenance:
Heure:
Durée:
Jour:
Public:
Caractéristiques:

Production ou série filmée:

Fig. 1 - Fiche descriptive utilisée pour chaque émission.

3.2.6 RÉSULTATS DES SONDAGES

Nous avons utilisé les résultats des sondages de la maison BBM pour la semaine du 23 au 29 janvier 1984. Nous avons préféré les sondages BBM à ceux de la maison Nielsen parce qu'ils nous apportaient de l'information sur le marché central alors que Nielsen touche à l'ensemble des réseaux. Ces sondages fournissent des données concernant toutes les variables énoncées en 3.1. La validité et la fidélité de l'échantillon, du traitement et des résultats ont fait l'objet de recherches étendues par cette maison et les cotes d'écoute sont acceptées tant par les radiodiffuseurs que par les utilisateurs de ces résultats.

Les données nous serviront particulièrement lors de l'établissement de corrélations entre la programmation offerte aux jeunes et la réponse de ces derniers. En outre, l'utilisation de cette source nous aura permis de contre-vérifier l'exactitude des programmations telles qu'établies à l'aide des guides-horaires.

3.2.7 OUTIL INFORMATISÉ DE TRAITEMENT DES DONNÉES

Pour des raisons d'économie de temps et d'énergie et pour sa grande puissance de traitement, nous avons opté pour l'utilisation de l'ordinateur. Après avoir examiné ce qui était offert sur le marché et trouvé ce qui nous convenait, nous avons choisi un progiciel, le Lotus 1-2-3 capable de créer: a) une feuille de travail pour entrer toutes les données inscrites sur les fiches descriptives; b) une base de données permettant de retrouver rapidement des informations sur ces données; c) des graphiques représentant les différentes informations pertinentes. Lotus 1-2-3 permet également d'imprimer différentes informations et graphiques. Ce progiciel fonctionne sur le micro-ordinateur IBM PC ayant une mémoire de 256K, ceci devant nous assurer de pouvoir loger toute l'information accumulée.

L'apprentissage du fonctionnement de ce progiciel, d'une durée de 35 à 40 heures, et l'investigation de toutes ses possibilités ont cons-

tituë une démarche importante dans le cheminement de l'équipe. Nous ne pouvions stocker toutes nos données tant et aussi longtemps que cet apprentissage n'était pas maîtrisé.

3.3 LA DESCRIPTION DES PROCÉDURES

Cette section décrit, étape par étape, quelles données ont été choisies, comment elles ont été recueillies et ce qu'il en a été fait avant de procéder à leur traitement proprement dit. Cette démarche comprend quatre étapes: 1) le choix et 2) la définition des 'caractéristiques', 3) la collecte des données et 4) l'entrée des données dans l'ordinateur.

3.3.1 LE CHOIX DES CARACTÉRISTIQUES

Étant donné l'approche que nous avons privilégiée dans l'élaboration de cette recherche - descriptive et inductive -, nous avons choisi d'aligner pour chaque émission un certain nombre de caractéristiques sans chercher à priori à les regrouper. Cette option est importante puisqu'elle nous permet, au point de départ, de caractériser chaque émission sans nous poser des questions de classification de forme et de contenu, de genre, de style, etc.

Nous avons utilisé le terme "caractéristiques" parce qu'il est très général et qu'il réfère à des unités d'information plutôt qu'à un ensemble ou une classe d'information (comme le laisserait entendre par exemple le terme "catégorie").

La première étape consistait à choisir les caractéristiques que nous voulions utiliser par la suite. Nous en avons retenu trente-et-une que nous pourrions temporairement regrouper de la façon suivante:

3.3.1.1 CARACTÉRISTIQUES OBJECTIVES (INFORMATIONS GÉNÉRALES)

- Titre
- Jour de diffusion
- Heure de diffusion (durée de l'émission)
- Canal de diffusion
- Provenance de l'émission

3.3.1.2 CARACTÉRISTIQUES ATTRIBUÉES

- Public auquel s'adresse l'émission (enfants, famille, adulte)
- Aventures, cinéma, comédie, culture physique, dessin animé, documentaire, drame, éducation, éducation populaire, émission scolaire, information, interview, jeu, magazine, marionnettes, musique, policier, religion, science, science-fiction, sports, talk-show, téléroman, variété, western.

3.3.2 LA DÉFINITION DES CARACTÉRISTIQUES

Cette étape visait à se doter de définitions opérationnelles nous permettant de caractériser toutes les émissions. Ces définitions ont déjà été mentionnées au Chapitre 2 (2.6)

3.3.3 LA COLLECTE DES DONNÉES

Nous avions deux types de données à recueillir: d'abord toutes les caractéristiques de chacune des émissions de chacune des trois stations étudiées, ensuite les cotes d'écoute relatives à certaines émissions.

3.3.3.1 LA CARACTÉRISTIQUE DES ÉMISSIONS

Il s'agit ici de l'étape où nous avons tenté de cerner chaque émission à l'horaire en la caractérisant, c'est-à-dire en lui appliquant la grille des caractéristiques définies en 2.6. C'est une étape cruciale où il nous est apparu indispensable d'obtenir un consensus, voyant même dans les cas litigieux à avoir recours aux diffuseurs ou encore à regarder nous-mêmes ces émissions. Nous avons embrassé toute la programmation des trois stations de façon à pouvoir, plus tard, mettre en évidence des relations statistiques concernant les divers publics. Cette caractéristique a été effectuée sur les fiches descriptives (voir un exemple à la Figure 2).

Poste:	10
Titre:	LA CROISIERE S'AMUSE
Provenance:	USA
Heure:	19H30 - 20H30
Durée:	60
Jour:	MARDI
Public:	F
Caractéristiques:	COMEDIE
Production ou série filmée:	FILMEE

Fig. 2 - Exemple de fiche descriptive complétée.

3.3.3.2 LES COTES D'ÉCOUTE

On ne peut acheter, ni emprunter, ni photocopier les résultats d'un sondage BBM. Toutefois, le Service des Recherches de la Société Radio-Canada permet de consulter sur place ces résultats. Nous avons par

conséquent limité la cueillette des données au seul propos qui nous concernait, à savoir l'écoute des enfants de 2 à 11 ans. Cette opération s'est donc résumée à extraire des résultats du sondage la colonne appropriée pour chaque émission de la programmation des trois stations concernées, et ce jusqu'à 21h30, heure à laquelle la programmation s'adresse plutôt aux adultes.

Les données ainsi obtenues nous renseignent sur les points suivants:

- le jour de la semaine;
- l'heure de diffusion;
- le titre de l'émission;
- la disponibilité, c'est-à-dire le pourcentage d'individus du groupe d'âge étudié à l'écoute de la télévision à ce moment-là;
- la cote d'écoute, c'est-à-dire la partie de l'auditoire disponible à l'écoute d'une station en particulier.

Le Tableau 2 donne un exemple de la distribution de ces différents renseignements pour une tranche horaire en particulier.

Tableau 2

Cotes d'écoute

HEURE/STATION	EMISSION	COTE
16H00-16H30	Toutes stations	54
CBFT	Bobino	15
CFTM	L'animathèque	21
CIVM	Divers	0.5
Autres stations	(WPTZ: Cartoon = 12)	17

3.3.4 L'ENTRÉE DES DONNÉES (input)

3.3.4.1 PROGRAMMATION

Les données concernant la programmation (caractéristiques) sont présentées à l'ordinateur. Les caractéristiques objectives de même que la nature du public sont présentées telles quelles, alors que toutes les autres caractéristiques sont présentées de façon booléenne; à titre d'exemple, telle émission offre-t-elle un contenu "dramatique"... oui ou non.

3.3.4.2 COTES D'ÉCOUTE

Les données concernant les cotes d'écoute n'ont pu être introduites dans l'ordinateur faute de temps et d'espace (c'est-à-dire de mémoire). Elles ont servi à brosser le portrait-type du jeune consommateur télévisuel.

3.4 LE TRAITEMENT DES DONNÉES

Dans ce type de recherche descriptive, il appartient aux chercheurs de délimiter les contours de la description à effectuer. Par les relations que nous ferons apparaître, nous déterminerons quelques images de la programmation des chaînes étudiées. Toutefois, l'instrument utilisé - l'ordinateur - permet d'établir une quasi-infinité de rapports, de relations de tous ordres et de tous genres. Il suffit de lui poser les bonnes questions.

Pour notre part, nous avons voulu nous en tenir à un certain nombre de questions touchant le plus près possible le thème proposé, la télévision et les jeunes. C'est dans cette perspective que nous avons formulé les questions qui suivent. Libre à d'autres chercheurs d'approfondir la recherche ou de la prolonger vers d'autres publics ou d'autres thèmes, l'instrument et la validité des données, nous le croyons, le permettent.

3.4.1 QUESTIONS RELATIVES A LA DISTRIBUTION DU TEMPS DE DIFFUSION SELON LES JOURS ET LES PUBLICS

3.4.1.1 Quel est le % du temps de diffusion alloué aux publics enfants, famille et adulte par chacune des trois stations?

3.4.1.2 Quel est le % du temps de diffusion alloué à la catégorie "enfants + famille" par chacune des trois stations?

3.4.1.3 Comment chaque station répartit-elle sa programmation "enfants" du lundi au vendredi?

3.4.1.4 Comment chaque station répartit-elle sa programmation "enfants" le samedi et le dimanche? (3.4.1.3 et 3.4.1.4 sur base totale de 100%)

3.4.1.5 Considérant la catégorie de public "enfants + famille", comment chaque station représente-t-elle cette catégorie du lundi au vendredi?

3.4.1.6 Considérant la catégorie de public "enfants + famille", comment chaque station représente-t-elle cette catégorie le samedi et le dimanche? (3.4.1.5 et 3.4.1.6 sur base totale de 100%)

3.4.2 QUESTIONS RELATIVES À LA PROVENANCE DES ÉMISSIONS

3.4.2.1 Quel est le % du temps de diffusion des émissions provenant du Québec et de l'étranger pour le public "enfants" à chacune des trois stations?

3.4.2.2 Quel est le % du temps de diffusion des émissions provenant du Québec comparativement à la France, aux USA et aux autres provenances pour le public "enfants" à chacune des trois stations?

3.4.2.3 Quel est le % du temps de diffusion des émissions provenant du Québec et de l'étranger pour la catégorie "enfants + famille" à chacune des trois stations?

3.4.2.4 Quel est le % du temps de diffusion des émissions provenant du Québec comparativement à la France, aux USA et aux autres provenances pour la catégorie "enfants + famille" à chacune des trois stations?

3.4.3 QUESTIONS RELATIVES AUX ÉMISSIONS À CARACTÈRE ÉDUCATIF

3.4.3.1 Quel % de sa programmation pour enfants chaque station consacre-t-elle aux émissions à caractère éducatif?

3.4.3.2 Quel % de sa programmation pour la catégorie "enfants + famille" chaque station consacre-t-elle aux émissions à caractère éducatif?

3.4.4 QUESTIONS RELATIVES À L'ANALYSE SOMMAIRE DES FORMES ET DES CONTENUS

3.4.4.1 Quels sont les pourcentages décroissants du temps de diffusion d'émissions pour "enfants" selon leurs caractéristiques internes, pour chacune des trois stations?

3.4.4.2 Quels sont les pourcentages décroissants du temps de diffusion d'émissions pour "enfants + famille", selon leurs caractéristiques internes, pour chacune des 3 chaînes?

3.4.4.3 Quelles sont les caractéristiques des émissions pour "enfants" présentes à la fois dans les 3 chaînes?

3.4.4.4 Quelles sont les caractéristiques des émissions pour "enfants", absentes dans la programmation des 3 chaînes?

3.4.4.5 Quelles sont les caractéristiques des émissions pour "enfants", absentes dans la programmation de 2 des 3 chaînes?

3.4.4.6 Quelles sont les caractéristiques des émissions pour "enfants + famille" présentes à la fois dans les 3 chaînes?

3.4.4.7 Quelles sont les caractéristiques des émissions pour "enfants + famille" absentes dans la programmation des 3 chaînes?

3.4.4.8 Quelles sont les caractéristiques des émissions pour "enfants + famille" absentes dans la programmation de 2 des 3 chaînes?

3.4.5 QUEL EST LE PROFIL GÉNÉRAL DES ÉMISSIONS LES PLUS ÉCOUTÉES PAR LES ENFANTS?

4. ANALYSE DES RÉSULTATS

Avant d'exposer les résultats proprement dits, il est nécessaire de rappeler que ce chapitre ne présente des résultats qu'aux questions déjà formulées en 3.4. Il faut également préciser que les résultats sont toujours exprimés en pourcentages de temps de diffusion. A cet effet, on notera spécialement que la section 4.1 décrit des phénomènes s'appliquant à l'ensemble du temps de diffusion pour les trois publics et pour chacune de trois stations alors que toutes les autres sections renvoient à des pourcentages relatifs à la proportion de la catégorie étudiée par rapport à la programmation totale de cette catégorie. En ce sens, les moyennes exprimées sont toujours proportionnelles. Cette distinction est importante puisque toutes les stations ne diffusent pas un nombre égal d'heures par jour et par semaine.

4.1 TEMPS DE DIFFUSION ET PUBLICS

Le pourcentage du temps de diffusion alloué aux publics enfants, famille et adultes pour chacune des trois stations se répartit comme suit et est illustré à la figure 3:

	Enfants	Famille	Adultes
RC:	17	31	52
TM:	11	47	42
RQ:	24	31	45
Moyenne	17.3	36.3	46.3

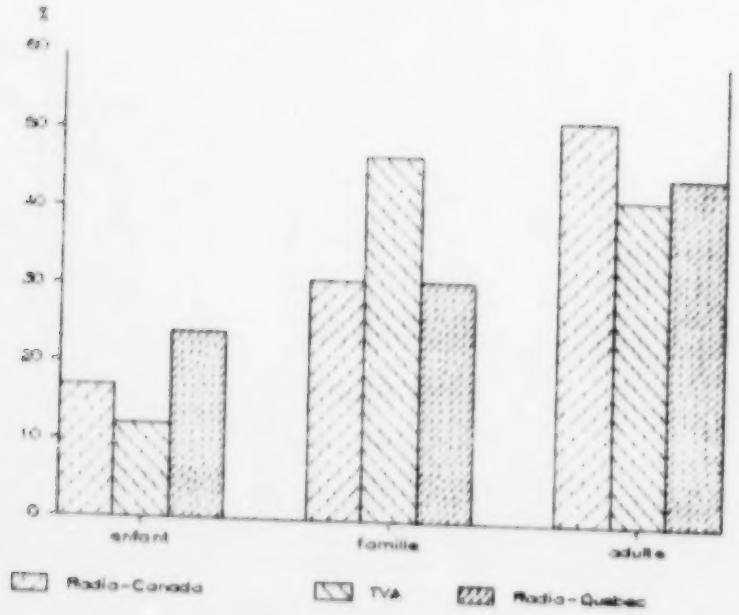


Fig. 3 - Répartition du temps de diffusion selon les publics.

Des trois stations, c'est donc Radio-Québec qui offre proportionnellement le plus de temps de diffusion au public "enfants" alors que TM en offre le moins. Par contre, TM présente davantage de temps de diffusion au public famille. Dans l'ensemble, il ressort que 17.3% du temps total des programmations respectives des trois chaînes est destiné au public "enfants" et 36.3% au public famille.

Si on combine les publics enfants et famille (figure 4), on constate que T.M. accorde 58% de son temps de diffusion à cette catégorie mixte de public alors que R.C. et R.Q. en allouent respectivement 48 et 55%.

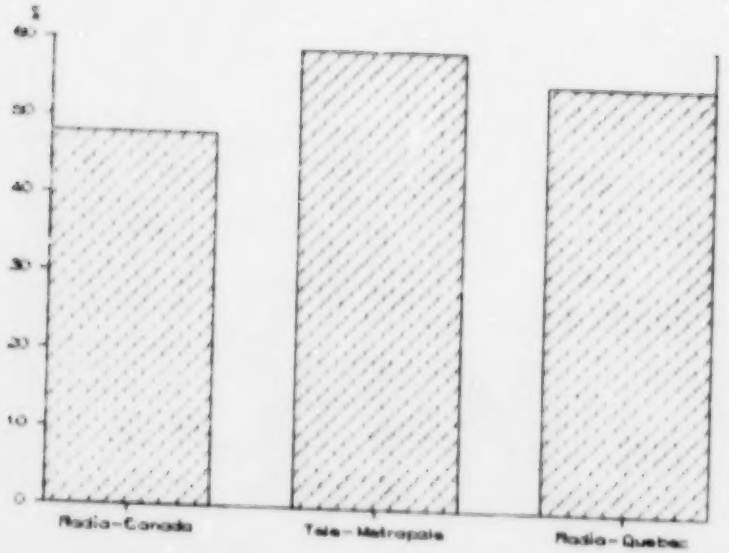


Fig. 4 - Répartition du temps de diffusion alloué au public enfant + famille.

4.2 TEMPS DE DIFFUSION ET JOURS DE LA SEMAINE

La portion du temps de diffusion destinée aux enfants du lundi au vendredi par chacune des stations (figure 5) se répartit comme suit:

	Lundi	Mardi	Mercredi	Jeudi	Vendredi	Moyenne
R.C.:	14	13	11	13	16	13.6
T.M.:	16	16	16	16	16	16
R.Q.:	18	15	15	15	15	15.6
Moyenne:	16	14.6	14	14.6	15.6	15.0

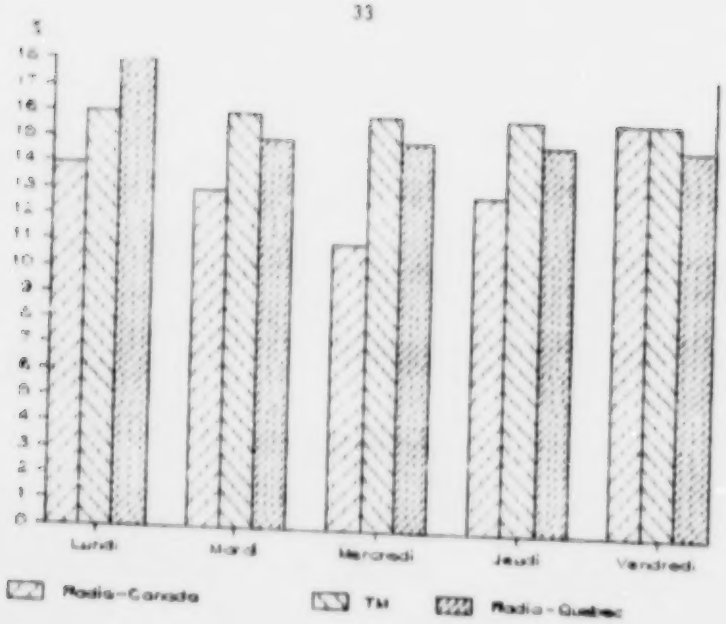


Fig. 5 - Répartition du temps de diffusion alloué aux enfants.

On voit que T.M. offre une proportion constante tout au long de la semaine (16%) alors que cette proportion varie légèrement à R.C. (de 11 à 16%). Dans l'ensemble, c'est le lundi qu'il y a le plus de temps accordé aux enfants (16%) et le mercredi qu'il y en a le moins (14%), la moyenne pour les trois postes et les cinq jours se situant exactement à 15% de leurs programmations respectives.

Par contre, la fin de semaine (figure 6) marque un écart plus prononcé, la programmation se répartissant comme suit:

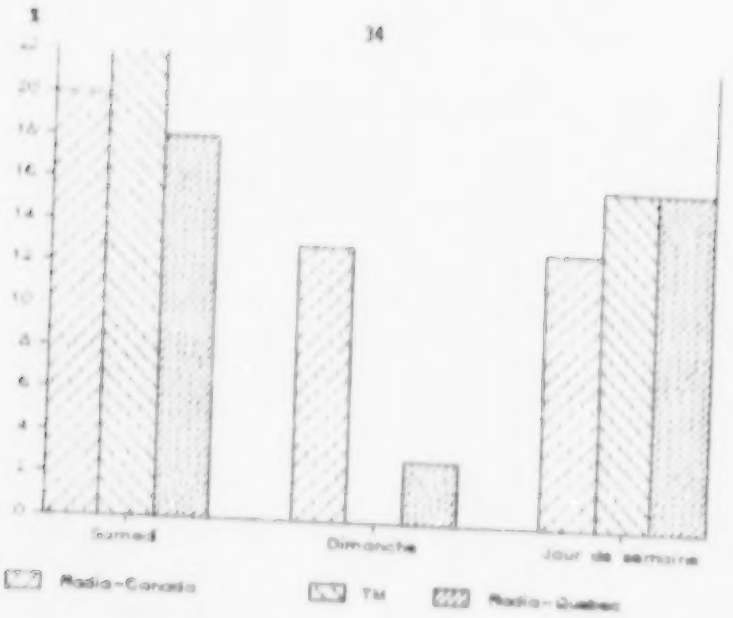


Fig. 6 - Répartition du temps de diffusion alloué aux enfants.

	Samedi	Dimanche	Moyenne
R.C.:	20	13	16,5
T.M.:	22	0	11,0
R.Q.:	18	3	10,5
Moyenne:	20	5,3	12,6

Il apparaît clairement que, de tous les jours de la semaine, c'est le samedi où les trois chaînes accordent respectivement le plus de temps d'antenne aux enfants, alors que le dimanche est la journée où elles en offrent le moins.

Par rapport au public visé "enfants - famille", voici comment chaque station répartit pour elle-même la diffusion des émissions de cette catégorie pour chacun des cinq jours de la semaine (figure 7).

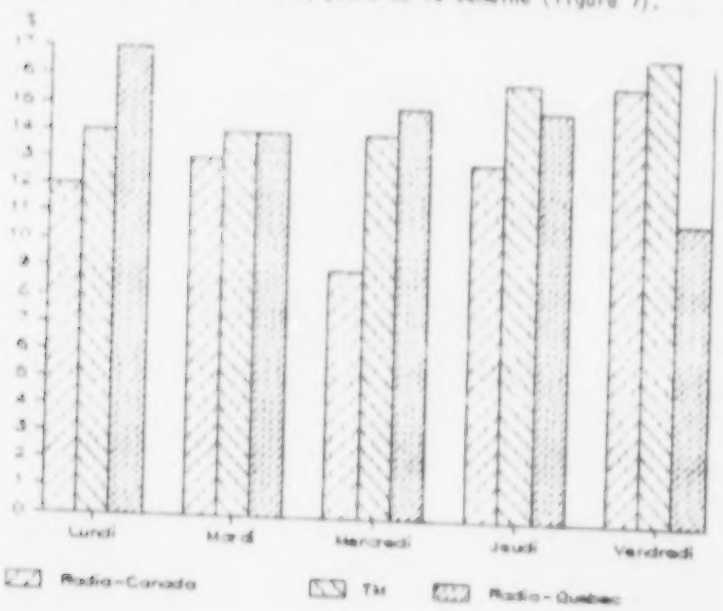


Fig. 7 - Répartition du temps de diffusion alloué aux enfants + famille

	Lundi	Mardi	Mercredi	Jeudi	Vendredi	Moyenne
R.C.:	12	13	9	13	16	12.6
T.M.:	14	14	14	16	17	15
R.Q.:	17	14	15	15	17	14,4
Moyenne:	14,3	13,6	12,6	14,6	14,6	14,0

On note que R.C. a une distribution légèrement inférieure aux deux autres stations (excepté le vendredi). Dans l'ensemble, le mercredi constitue la journée où le taux est le plus faible.

D'autre part, la fin de semaine, R.C. marque une tendance inverse en présentant 24% de ses émissions de la catégorie "enfants + famille" le samedi et 12% le dimanche (figure 8). Toutefois, nous observons qu'au total, le dimanche est la journée où la catégorie "enfants + famille" est la moins représentée (moindre que la moyenne des jours de la semaine).

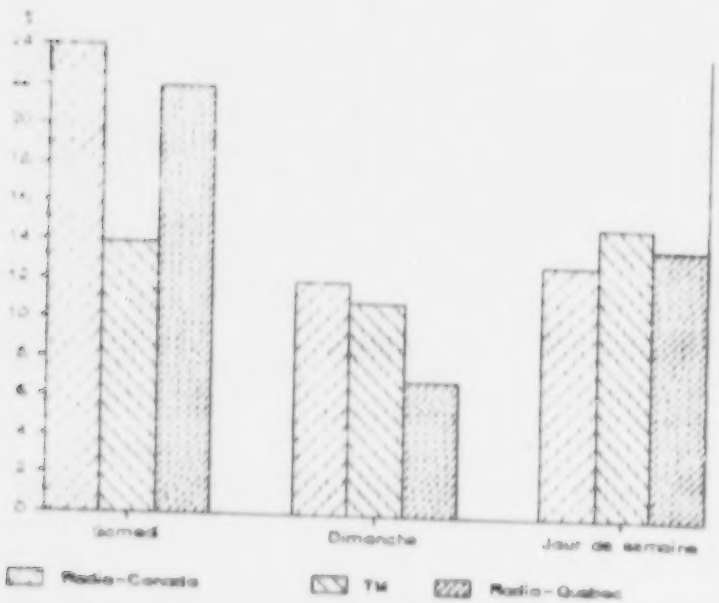


Fig. 8 - Répartition du temps de diffusion alloué aux enfants + famille.

4.3 TEMPS DE DIFFUSION ET PROVENANCE DES ÉMISSIONS

Le pourcentage du temps de diffusion d'émissions adressées au public "enfants" et provenant du Québec et de l'étranger peut se comparer de la façon suivante (figure 9).

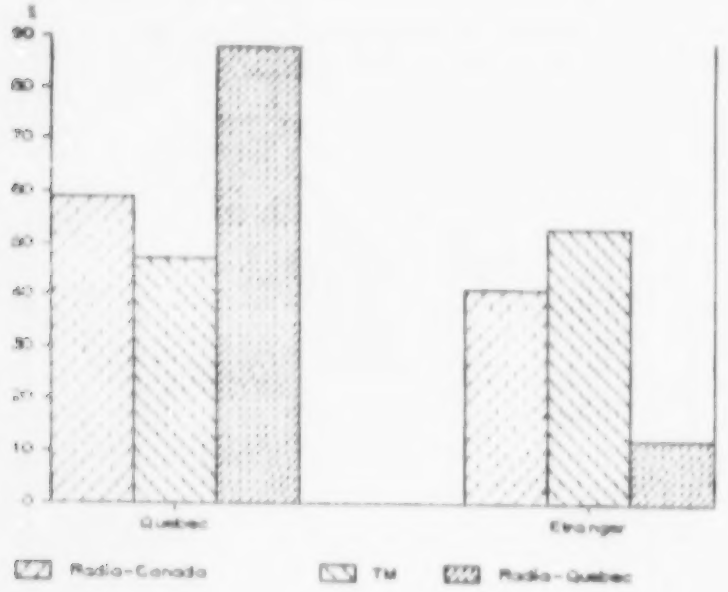


Fig. 9 - Répartition du temps de diffusion des émissions selon la provenance (public enfants)

	Québec	Etranger
R.C.:	59	41
T.M.:	47	53
R.Q.:	88	12

Seule Télé-Métropole a un taux de diffusion d'émissions de provenance étrangère supérieur à celui des productions locales. Par contre, Radio-Québec affiche une programmation d'émissions à teneur hautement locale. A Radio-Canada, la proportion est de l'ordre de trois (local) à deux (étranger).

Il est intéressant de détailler la provenance des émissions étrangères pour le public "enfants" (figure 10).

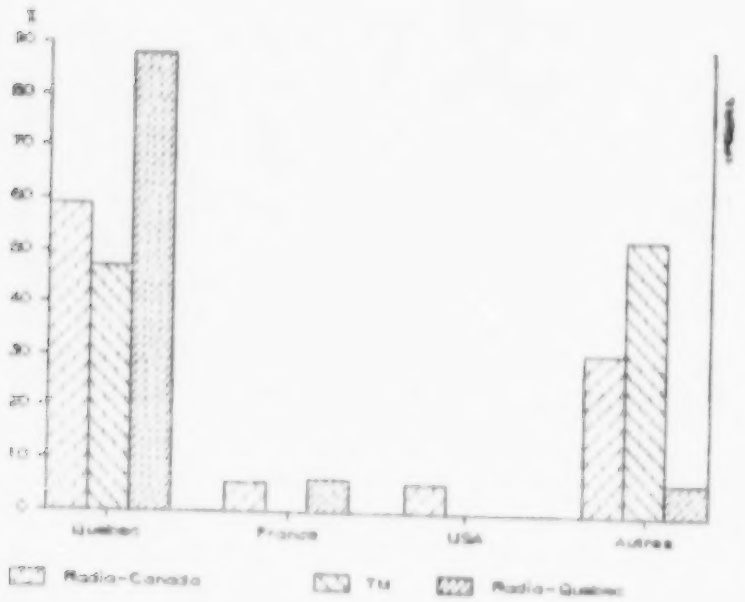


Fig. 10 - Répartition du temps de diffusion des émissions selon la provenance (public enfants)

	France	U.S.A.	Autres
R.C.:	5.5	5.5	30
T.M.:	0	0	53
R.Q.:	6	0	6

Autant d'émissions (55%) viennent de France que des USA à Radio-Canada, alors qu'autant d'émissions (6%) viennent de France et d'autres pays à R.Q. Par ailleurs, on remarque qu'un fort pourcentage subsiste dans la colonne "autres". C'est qu'il s'agit, soit de co-productions, soit d'émissions constituées de parties provenant de différents pays.

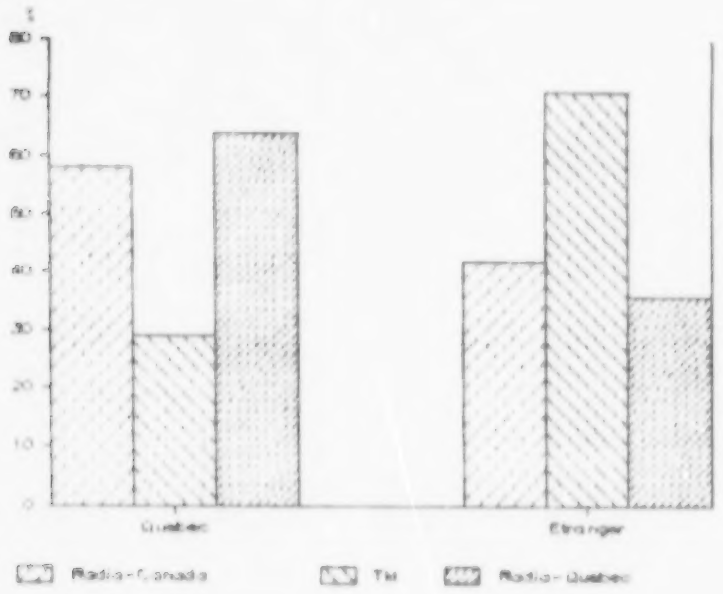


Fig. II - Répartition du temps de diffusion des émissions selon la provenance (enfants + famille)

Dans la catégorie "enfants + famille", les pourcentages des temps de diffusion des émissions provenant du Québec et de l'étranger (figure 9) se distribuent comme suit pour chacune des trois stations:

	Québec	Etranger
R.C.:	58	42
T.M.:	29	71
R.Q.:	64	36

Ici encore, R.Q. enregistre un pourcentage supérieur (64%) d'émissions réalisées ici alors que T.M. affiche le pourcentage le plus élevé d'émissions de provenance étrangère (71%. Si on compare les figures 8 et 9 on remarque que R.C. maintient son taux (59-58%) d'émissions lo-

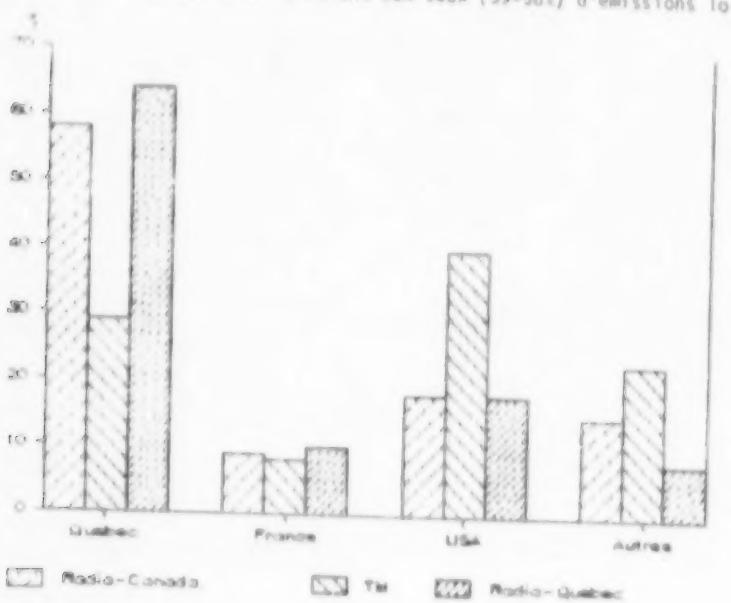


Fig. 12 - Répartition du temps de diffusion selon la provenance. (enfants / famille).

cales pour ces deux publics alors que les deux autres stations augmentent considérablement le taux d'émissions de provenance étrangère: T.M. de 53 à 71% et R.Q. de 12 à 36%.

Ce pourcentage du temps de diffusion des émissions provenant de France, des U.S.A. et des autres pays pour la catégorie "enfants famille" se distribue de la façon suivante: (figure 12).

	France	U.S.A.	Autres
R.C.:	9	18	15
T.M.:	8	40	23
R.Q.:	10	18	8

Pour les trois stations, les émissions américaines l'emportent sur la France et même sur toutes les autres provenances. De plus, on doit remarquer que le temps de diffusion d'émissions américaines pour T.M. est passé de 0% pour le public "enfants" à 40% pour le public "enfants famille". C'est donc dire que c'est essentiellement dans sa programmation "famille" que T.M. connaît ce pourcentage de 40% d'émissions de provenance américaine.

4.4 TEMPS DE DIFFUSION D'ÉMISSIONS À CARACTÈRE ÉDUCATIF

Nous avons regroupé dans cette catégorie les émissions scolaires, d'éducation, d'éducation populaire, d'information et les documentaires. Ce temps de diffusion alloué aux enfants se répartit ainsi: (figure 13).

	Education	Educ. pop.	Ens. scol.	Info	Docum.	Total
R.C.:	31	0	5	1	5	42
T.M.:	20	20	0	0	0	40
R.Q.:	21	0	67	0	6	94

On constate que Radio-Québec consacre presque la totalité de sa programmation pour enfants à des émissions comportant un aspect éducatif. Il est important de noter que ce sont surtout les émissions scolaires (67%) qui accentuent ce caractère. Quant à R.C. et T.M., ils accordent à cette catégorie à peu près le même pourcentage de leurs programmations respectives pour ce public (42 et 40%).

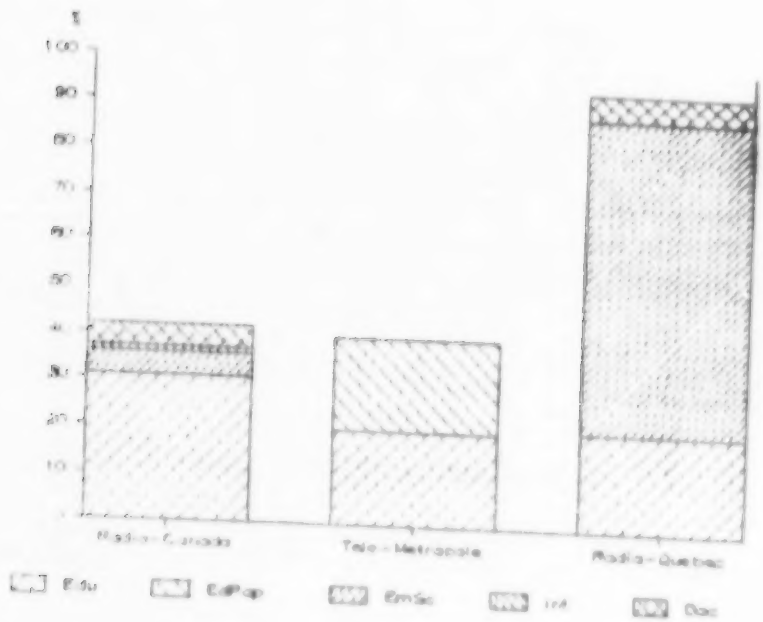


Fig. 13 - Répartition du temps de diffusion alloué aux enfants pour les émissions à caractère éducatif.

Lorsqu'on ajoute à ce public, le public "famille", les proportions globales diminuent sensiblement (figure 14).

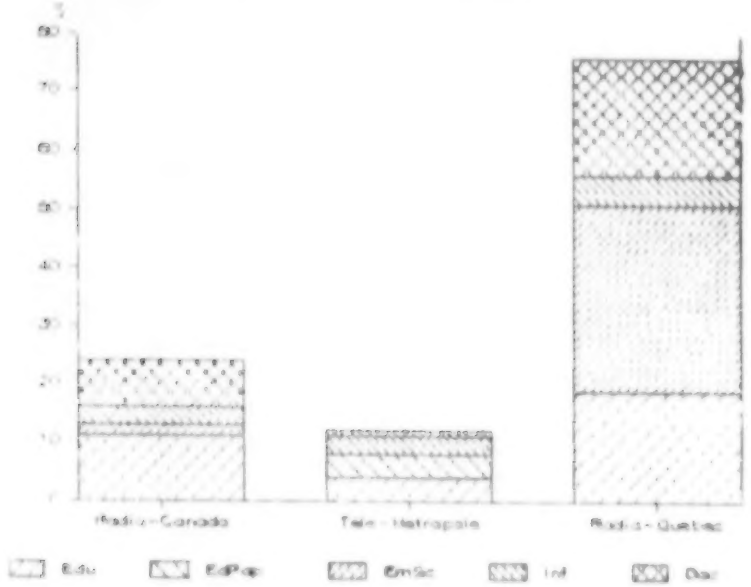


Fig. 14 - Répartition du temps de diffusion alloué aux enfants + famille pour les émissions à caractère éducatif.

	Education	Educ. pop.	Ens. Scol.	Info	Docum.	Total
R.C.:	11	0	2	3	8	24
T.M.:	4	4	0	3	1	12
R.Q.	19	0	32	5	20	76

Par contre, on remarque une augmentation des documentaires à R.C. et à R.Q. Également le taux d'émissions d'information augmente aux trois chaînes.

4.5 COMPARAISON DES CARACTÉRISTIQUES DE CHAQUE STATION (TEMPS DE DIFFUSION)

Pour chacune des trois stations apparaissent, par ordre d'importance, les caractéristiques présentes dans la programmation destinée au public "enfants". Les pourcentages indiquent, en temps de diffusion, la part accordée à ces caractéristiques.

RADIO-CANADA	%	TÉLÉ-MÉTROPOLE	%	RADIO-QUÉBEC	%
marionnettes	43	comédie	45	cinéma	67
aventure	38	dessin animé	45	émission scol.	67
dessin animé	38	musique	27	éducation	21
éducation	31	éducation	20	marionnette	21
comédie	13	jeu	20	documentaire	6
drame	6	marionnette	20	science	6
jeu	6	éducation pop.	20		
documentaire	5	aventure	4		
émission scolaire	5				
science-fiction	5				
variété	3				
information	1				
religion	1				

Il ressort que l'échantillonnage des caractéristiques d'émissions pour "enfant" semble plus varié à Radio-Canada (13) qu'aux deux autres chaînes, Télé-Métropole se classant en 2e place (8). Par contre, ces caractéristiques étant plus condensées à Radio-Québec (6), il arrive qu'elle enregistre les plus hauts taux de temps de diffusion aux émissions caractérisées "cinéma" et "émission scolaire". Dans l'ensemble, on chiffre à 10% la moyenne de temps de diffusion par caractéristique représentée à Radio-Canada, à 25.3% à Télé-Métropole et à 31.7% à Radio-Québec.

Si on applique la même méthode à la catégorie "enfants / familles" on obtient le tableau suivant:

RADIO-CANADA	%	TÉLÉ-MÉTROPOLE	%	RADIO-QUÉBEC	%
aventure	22	comédie	35	cinéma	56
drame	17	cinéma	29	émission scol.	32
marionnette	16	drame	16	drame	22
dessin animé	14	policier	11	documentaire	20
cinéma	12	aventure	10	éducation	19
comédie	11	musique	10	science	15
éducation	11	dessin animé	9	interview	13
documentaire	8	sport	8	musique	11
variété	8	jeu	8	marionnette	10
interview	6	éducation pop.	4	information	5
sport	6	marionnette	4		
téléroman	6	éducation	4		
jeu	5	téléroman	3		
science-fiction	5	information	3		
information	3	western	3		
religion	2	science-fiction	2		
émission scolaire	2	documentaire	1		
policier	5	interview	1		
comédie	1				

On remarque pour les trois chaînes, un allongement des listes; soit 17 pour Radio-Canada, 18 pour Télé-Métropole et 12 pour Radio-Québec. Le public "famille", ajouté à celui d'"enfant" fait passer Télé-Métropole de 8 à 18 caractéristiques représentées, Radio-Québec de 6 à 10, et Radio-Canada de 13 à 17. Dans l'ensemble, on chiffre à 0.66% la moyenne de temps de diffusion par caractéristique représentée à Radio-Canada, à 0,89% à Télé-Métropole et à 20.3% à Radio-Québec.

4.6 TABLEAU DES CARACTÉRISTIQUES PRÉSENTES OU ABSENTES COMMUNES À LA PROGRAMMATION DES TROIS STATIONS

PUBLIC ENFANTS

- Caractéristiques présentes aux trois chaînes
  - éducation
  - marionnettes

- Caractéristiques absentes aux trois chaînes
  - culture physique
  - forum
  - interview
  - magazine
  - policier
  - sport
  - talk-show
  - télé-roman
  - western

- Caractéristiques absentes dans la programmation de deux des trois chaînes
  - cinéma
  - drame
  - éducation populaire
  - information
  - musique
  - religion
  - science
  - science-fiction
  - variété

PUBLIC ENFANTS + FAMILLE

- Caractéristiques présentes dans les trois chaînes
  - cinéma
  - comédie
  - documentaire
  - drame
  - éducation
  - information
  - interview
  - marionnette

- Caractéristiques absentes aux trois chaînes
  - culture physique
  - forum
  - magazine
  - talk-show

- Caractéristiques absentes dans la programmation de deux des trois chaînes
  - éducation populaire
  - religion
  - science
  - variété
  - western

Pour ce qui est des caractéristiques des émissions pour "enfants", on remarque la convergence des trois chaînes pour les deux caractéristiques "éducation" et "marionnette". Les autres caractéristiques les plus populaires sont: émission scolaire, comédie, dessin animé, aventure. La catégorie "enfants + famille" fait passer la convergence des trois chaînes de 2 à 8 caractéristiques: documentaire, drame, information, interview s'ajoutant aux caractéristiques déjà populaires dans le seul public "enfants".

Par contre, on remarque un grand nombre de caractéristiques absentes du public "enfants" et de la catégorie "enfants famille". C'est donc dire qu'elles caractérisent les émissions pour "adultes".

4.7 PROGRAMMATION ET COTES D'ECOUTE

Pour cette section, le traitement des données a été fait à la main à travers les données brutes sur les cotes d'écoute figurant à l'appendice 1. Il faut également mentionner que, pour cette partie, les pourcentages exprimés réfèrent au nombre d'émissions et non plus au temps de diffusion. Il n'y a aucun inconvénient à cela puisque toutes sauf une ont la même durée. Quant à l'exception, de durée double, sa cote était la même durant la première demi-heure que durant la seconde.

Le tableau 3 donne la liste des dix émissions les plus regardées par les enfants (2-11 ans) dans l'agglomération urbaine de Montréal en regard de certaines caractéristiques.

Tableau 3

Les 10 émissions les plus regardées

RANG	ÉMISSIONS	JOUR	HEURE	STAT	PUB	FORME	CONTENU	COTE	PROV.
1	Les Schtroumpfs	Lun	16h30-17h00	CBFT	E	DeA	Com	43	Belgique
2	Passe-Partout	Sam-Dim	08h30-09h00	CBFT	E	Mar/Pers	Ed	39.5	Q
3	Passe-Partout	Lun-Ven	18h00-18h30	CIVM	E	Mar/Pers	Ed	35.6	Q
4	Contes de la forêt verte	Dim	09h00-09h30	CBFT	E	DeA	Av/Com	33	USA
5	Rémi	Sam	09h00-09h30	CBFT	E	DeA	Drame	31	Jap
5	Minibus	Mardi	16h30-17h00	CBFT	E	Sketch	Ed	31	Q
7	Candy	Sam	09h30-10h00	CBFT	E	DeA	Drame	30	Jap
7	Shérif fais-moi peur	Mar	19h30-20h30	CFTM	FA	Sf	Av/Com	30	USA
9	Nils Holgerson	Sam	08h00-08h30	CBFT	E	DeA	Com	28	All
10	Woody le Pic	Dim	08h00-08h30	CBFT	E	DeA	Com	26	USA
10	Traboulidam	Jeu	16h30-17h00	CBFT	E	Sketch	Com	26	Q

Ce tableau présente 10 émissions différentes quoiqu'il s'étale sur 11 rangs. Ceci est dû au fait que Passe-Partout est répétée (semaine et fin de semaine). Aux fins de l'analyse nous considérons les deux Passe-Partout comme une seule émission. Le total est donc bien de 10. A partir des données qu'il contient, on peut faire les constations suivantes:

4.7.1 DIFFUSEURS

Radio-Canada présente à elle seule 80% des dix émissions les plus regardées alors que Télé-Métropole en a 10%. Radio-Canada et Radio-Québec se partagent le dernier 10% avec la même émission (Passe-Partout).

4.7.2 DURÉE

Toutes les émissions ont une durée d'une demi-heure à l'exception de "Shérif fais-moi peur" (une heure) présentée par Télé-Métropole.

4.7.3 PUBLIC

Toutes les émissions, sauf une, s'adresse spécifiquement au public "enfants". (Celles de Radio-Canada sont d'ailleurs diffusées par le Service-Jeunesse de R.C.). L'émission "Shérif fais-moi peur" (T.M.) s'adresse plutôt au public "famille".

4.7.4 JOURS ET HEURES DE DIFFUSION

L'émission Passe-Partout (10%) est diffusée tous les jours de la semaine: du lundi au vendredi à R.Q. et la fin de semaine à R.C.

Pour le reste (90%), 50% des émissions sont diffusées exclusivement la fin de semaine et en matinée (entre 08h00 et 10h00) alors que 40% des émissions apparaissent en semaine. Dans cette dernière catégorie, c'est en fin d'après-midi que les enfants sont surtout à l'écoute, la

tranche horaire 16h30-17h00 étant privilégiée avec 30% des émissions alors qu'une seule émission (10%) ("Shérif...") est à l'affiche en soirée.

En divisant en deux les 10% représentés par "Passe-Partout", selon qu'elle est diffusée la semaine ou la fin de semaine, on peut regrouper les données de la façon suivante:

	Fin de semaine (08h00-10h00)	Semaine(p.m.) (16h30-18h30)	Semaine(soirée) (19h30-21h30)
%	50 5 (P.P.)	30 5 (P.P.)	10

4.7.5 PROVENANCE

Parmi les 10 émissions les plus regardées, 30% sont produites au Québec, 30% également viennent des Etats-Unis, alors que 20% sont des productions japonaises et 20% des productions européennes (Belgique et Allemagne). C'est donc dire que 70% de ce qui est le plus vu provient de l'étranger.

4.7.6 FORMES

C'est de loin la catégorie "dessins animés" qui est la plus populaire avec 60% des émissions dans cette catégorie. Les "sketches" (personnages réels) occupent 20% alors que 10% vont à la "série filmée" personnages réels) "Shérif fais-moi peur". Passe-Partout (10%) fait partie d'une catégorie mixte où on retrouve à la fois marionnettes et personnages réels, évoluant le plus souvent dans des "sketches".

4.7.7 CONTENU

Quoique la vocation première de Passe-Partout soit d'éduquer,

on peut considérer, avec l'assentiment des enfants eux-mêmes, qu'il s'agit d'une émission de divertissement. Si cela est vrai, alors les dix émissions les plus regardées des enfants sont des émissions de divertissement (en partie sinon en tout). On peut également conclure que:

- 60% de ces émissions sont à tendance plutôt comique (Schtroumpfs, Contes, Shérif, N. Holgerson, Woody, Travoulidon);

- 20% sont à tendance plutôt dramatique (Rémi, Candy);

et

- 20% sont à tendance plutôt éducative (Passe-Partout, Minibus).

5. DISCUSSION DES RÉSULTATS

L'analyse des résultats aura permis de vérifier tous les aspects de l'hypothèse. En effet, nous avons vu que chaque station destine une partie de sa programmation spécifiquement au public "enfants". A Radio-Canada, on alloue 17% à cette programmation, à Télé-Métropole 11% et à Radio-Québec 24%, soit en moyenne 17.3%. Or, les enfants de 2 à 11 ans de l'agglomération de Montréal représentent 13.3% de la population totale (soit 271,984 sur 2,043,140). On peut donc dire que dans l'ensemble, les chaînes françaises respectent et même accentuent la représentation du public "enfants" dans leurs programmations. En outre, ce public bénéficie encore d'une plus large programmation si on considère les émissions destinées à la famille.

Nous avons également remarqué que Radio-Canada consacrait une proportion supérieure de ses émissions pour enfants à la fin de semaine alors que Télé-Métropole et Radio-Québec avaient une moyenne supérieure en semaine. Dans l'ensemble, il est apparu que c'est le samedi qu'on présente le plus haut taux d'émissions pour enfants alors que c'est le dimanche qu'on a le plus faible taux. Les mêmes tendances s'observent lorsqu'on ajoute le public famille au public "enfants".

Quant à la provenance des émissions, on a vu que Radio-Canada et Radio-Québec présentent davantage de productions locales alors que Télé-Métropole mise sur les productions étrangères. Cet effort des deux chaînes d'état influence cependant peu le choix des jeunes téléspectateurs puisque ceux-ci regardent surtout davantage d'émissions étrangères que de productions locales, exception faite pour l'émission Passe-Partout qui, en valeur absolue, est de loin l'émission la plus regardée.

A propos de l'écoute justement, on peut généraliser en affirmant, pour les émissions les plus regardées, qu'effectivement les jeunes écoutent d'abord les émissions qui leur sont destinées. On peut compléter leur profil d'écoute en affirmant que les enfants privilégient d'a-

bord les émissions de Radio-Canada, les dessins animés de toutes sortes et des contenus comiques (60%) dramatiques (20%) et éducatifs (20%).

Il n'y a pas vraiment de relation à établir entre tous ces résultats et ceux obtenus par l'analyse de Brady et Dimitri (1980) puisque les grilles d'observation n'étaient pas les mêmes et que leurs bases d'analyse s'énonçaient en termes de nombre d'émissions et d'heures réelles de programmation.

Le traitement statistique de nos données est sans aucun doute valable. S'il y a des limites à la pertinence des résultats, elles se trouveraient plutôt du côté de la caractérisation elle-même. Cette caractérisation procédait d'une part de définitions, d'autre part de la perception des chercheurs. Dans un cas comme dans l'autre, l'épreuve laissait place à une certaine subjectivité et on peut croire que les mêmes programmations analysées avec des définitions différentes et d'autres perceptions auraient donné des résultats légèrement différents. Enfin, l'examen des cotes d'écoute ne porte que sur dix émissions, et partant, est plus ou moins représentatif. Il aurait fallu, pour vraiment savoir ce que les jeunes regardent, examiner toutes les émissions ayant une cote d'écoute de 10% et plus.

CONCLUSION

Le cadre de cette recherche n'a pas permis d'examiner en profondeur les formes et les supports des émissions, ni les contenus. Il serait sans doute intéressant et utile d'examiner comment les cultures sont transposées à l'écran et quelles valeurs la télévision véhicule. On aurait pu également fouiller davantage l'aspect des cotes d'écoute et examiner dans quelles directions vont les téléspectateurs lorsque la programmation offerte aux trois chaînes françaises ne les intéresse pas. Voilà autant de pistes.

Cette recherche visait à décrire, non à expliquer. Mais on peut supposer nombre de facteurs explicatifs; il resterait maintenant à les découvrir et à les vérifier.

Jean-Pierre Bélanger

Chapitre II

Portrait type du jeune téléspectateur

Ce travail se situe dans le prolongement de "Jeune public télévisuel". Il procède donc de la même problématique et de la même démarche. Seules quelques caractéristiques ont été ajoutées de façon à permettre une meilleure indexation des émissions.

Ce supplément vise essentiellement à détailler l'analyse des résultats obtenus lors de l'examen des cotes d'écoute et, si c'est possible, à établir des relations entre la programmation offerte et les émissions écoutées, entre l'offre et la demande.

Les données sur les cotes d'écoute n'ont pu faire l'objet d'un traitement informatisé. Cette analyse offrira donc moins de points de comparaison et sera limitée, à certains égards, dans le nombre d'émissions étudiées.

Nous tenterons toutefois de cerner avec le plus de précision possible le niveau général d'écoute des jeunes de 2 à 11 ans en semaine et durant la fin de semaine de même que, à partir des 50 émissions les plus regardées, la distribution sur les heures et les jours de la semaine, la part des diffuseurs, la durée de ces émissions, leur provenance, les publics auxquels elles s'adressent, leur forme et leur contenu.

1. LES NIVEAUX D'ÉCOUTE DE LA TÉLÉVISION CHEZ LES ENFANTS

Le niveau d'écoute de la télévision, ou disponibilité, est le rapport (exprimé en pourcentage) entre le nombre de personnes à l'écoute de la télévision à un moment donné et la population à laquelle appartiennent ces personnes.

Les figures 15, 16 et 17 permettent de reconnaître quelles sont les périodes horaires de grande écoute pour le groupe d'âge 2-11 ans et ce, du lundi au vendredi, le samedi et le dimanche.

On notera qu'aucune distinction n'est faite, les données n'étant pas disponibles, quant au statut linguistique des auditeurs. Il s'agit donc ici de tous les enfants de 2 à 11 ans à l'écoute de l'une ou l'autre des programmations offertes, y compris celles des postes américains. (Nous rappelons cependant que, dans la population étudiée, les francophones représentent 75% et les anglophones 25%).

Dans l'ensemble, on remarque que c'est le samedi que le niveau d'écoute des jeunes est le plus élevé, avec une moyenne générale de 23,5%, alors que le dimanche enregistre le plus faible taux d'écoute moyen (12,6%), soit près de la moitié de celui du samedi. La moyenne de la semaine (lundi à vendredi) se situe à 18,5%.

Les résultats peuvent être mis en relation directe avec ceux obtenus au chapitre 4.2 du "Jeune public télévisuel" où on observait de façon évidente que les stations françaises, quant à elles, accordaient une plus large part de leur programmation pour les enfants et pour la famille au samedi et une plus faible au dimanche, les cinq jours de la semaine se trouvant entre les deux (voir fig. 4 et 6 du chapitre 4.7). On peut donc conclure à ce sujet qu'effectivement l'écoute du public "enfants" s'ajuste de façon générale à la programmation qui lui est offerte.

L'examen des figures 15, 16 et 17 permet également d'observer que l'écoute se concentre en matinée (de 10h00 à 12h30), en fin d'après-midi

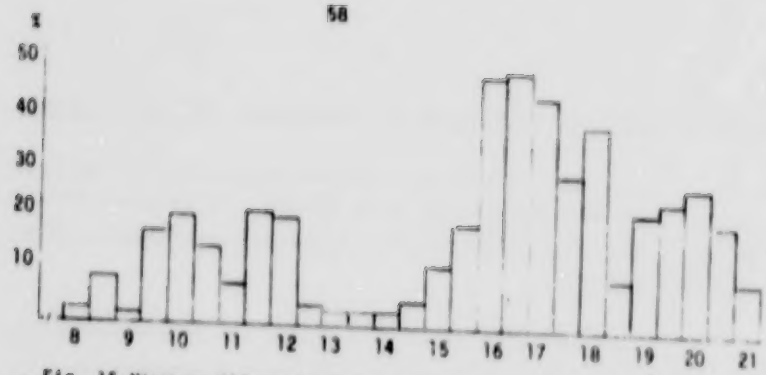


Fig. 15 Niveaux d'écoute moyens du lundi au vendredi (2-11 ans)

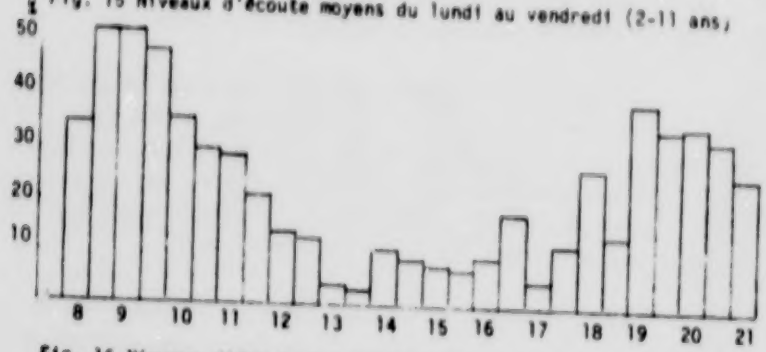


Fig. 16 Niveaux d'écoute le samedi (2-11 ans)

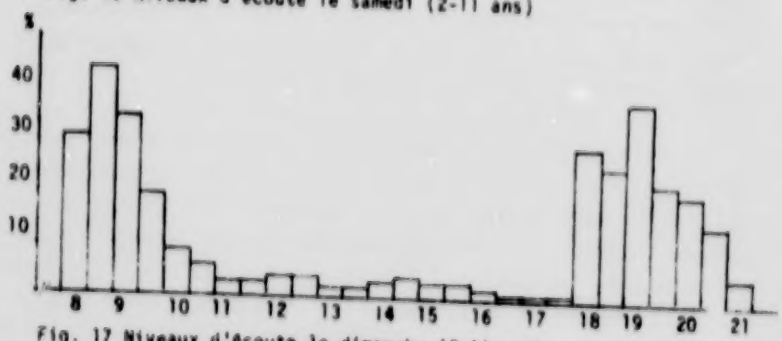


Fig. 17 Niveaux d'écoute le dimanche (2-11 ans)

(de 15h30 à 18h30) et en soirée (de 19h00 à 21h00) durant la semaine, alors qu'elle se polarise davantage tôt le matin (de 8h00 à 11h00) et en soirée (de 18h00 à 21h30) la fin de semaine. Dans tous les cas, apparaît un creux d'écoute entre 12h30 (10h00 le dimanche) et 16h00 (18h00 le dimanche). Cette baisse de consommation correspond exactement aux moments de la journée où les émissions pour enfants sont peu nombreuses.

1.1 LUNDI AU VENDREDI

Durant l'avant-midi, c'est à 11h30 qu'on retrouve la plus forte proportion d'enfants à l'écoute de la télévision (25%) soit à l'heure du retour de l'école; Capitaine Cosmos (T.M.) y obtient la plus large part (13%), mais il est étonnant de voir que c'est une émission anglaise, Sesame Street, qui récolte le reste (10%). Cette cote d'écoute est proportionnellement supérieure au rapport anglophones/francophones, ce qui laisse supposer que les jeunes francophones se tournent à ce moment vers la télé anglaise. Ce phénomène s'accentue dans la demi-heure suivante avec Flintstones (CFCF: 22 sur 23.) et se répétera durant la journée: 15h00-WPTZ: 7/13: 15h30-WPTZ: 9/21; 16h00-WPTZ: 11/49.

En après-midi, la disponibilité est à son maximum de 16h00 à 17h00 (49%). A 16h00 chaque jour de la semaine, Bobino (R.C.), L'animathèque (T.M.) et Cartoons (WPTZ), trois émissions de dessins animés, se partagent l'auditoire. A 16h30 (49,2%), Daniel Boone (T.M.-10,8%) et les émissions du Service Jeunesse de Radio-Canada (Schtroumpfs, Au jeu, Traboulidon, Minibus et Transistors), toutes dans les premières places du palmarès, accaparent la presque totalité des cotes d'écoute. C'est d'ailleurs à cette heure qu'on enregistre le niveau d'écoute le plus élevé de toute la semaine chez les enfants (60% le lundi).

Enfin, en soirée, le moment de plus grande écoute est à 20h00 (28%), si on fait exception de l'émission Passe-Partout à 18h00 (presque 40%).

1.2 LE SAMEDI

Le samedi matin, c'est de 8h30 à 10h00 que la disponibilité est à son maximum. En effet, plus de 50% des jeunes sont à l'écoute de Radio-Canada (Rémi, Candy), Radio-Québec (Passe-Partout), Télé-Métropole (L'animathèque, Skippy) et WPTZ (Smurfs, alias Les Schtroumpfs). Un phénomène intéressant se produit le samedi matin. De 8h00 à 11h00, les trois stations francophones présentent des émissions pour enfants qui sont très appréciées, mais à 11h00, la programmation française change radicalement d'allure (Héros du Samedi, Jogging, Justice pour tous). Le public jusqu'alors captivé (pour ne pas dire captif) se tourne résolument vers les chaînes anglaises et américaines pour continuer son écoute qui continue de marquer des pourcentages élevés (28 et 22%).

En soirée, c'est à 19h00 que la disponibilité est la plus élevée (41%) avec La petite maison dans la prairie (T.M.) et Le monde merveilleux de Disney (R.C.).

1.3 LE DIMANCHE

Le dimanche matin, la période horaire où il y a le plus d'enfants à l'écoute (44%) est celle de 8h30 à 9h00 alors que 36% regardent Passe-Partout (R.C.). Ce sommet est précédé et suivi de deux émissions fort populaires: Woody le Pic (26/32) à Radio-Canada et Les contes de la forêt verte (33/35) à Radio-Canada également. Suit une longue absence du public jusqu'en soirée avec Passe-Partout (R.Q. - 18h00) puis à 19h00 Court-circuit (R.C. - 14/39) et Huit ça suffit (T.M. - 15/39).

2. LES CINQUANTE ÉMISSIONS LES PLUS REGARDÉES

Afin d'analyser les caractéristiques de la programmation du point de vue de l'écoute, nous n'avons retenu que les émissions (50) ayant une cote d'écoute de 10% et plus, (voir annexe 1) Nous croyons qu'en deça de ce seuil, les traits notés risquent de ne pas être très significatifs.

D'autre part, il s'agit ici de 50 émissions différentes, ce qui implique que pour les émissions qui se répètent de jour en jour aux mêmes heures ou à des heures différentes, aux mêmes postes ou à des postes différents, il n'y aura qu'une seule mention. En ce sens, cette liste pourrait s'avérer légèrement différente de celles produites par les services de recherche des stations qui elles, tiennent compte de ces présentations multiples. Nous avons donc retenu toutes les émissions qui, en moyenne ou à l'une ou l'autre occasion, franchissent le cap des 10%. Ainsi, par exemple, l'émission Galaxie a une moyenne hebdomadaire inférieure à 10%; toutefois, le jeudi et le vendredi, elle atteint 13 et 10%; nous l'avons donc mentionnée, pour ces deux jours seulement, avec une moyenne de 11,5%.

Il n'y a que trois exceptions à la règle; les émissions figurant aux rangs 18 et 31 du palmarès. Il s'agit d'émissions groupées, c'est-à-dire provenant de deux ou trois stations différentes mais à la même heure. Nous avons cru important de les retenir et de leur donner un rang global au classement puisqu'il s'agit d'émissions qui viennent d'autres stations que les francophones et qui, ensemble, recueillent plus de 70% (et même 100% dans un cas) de tout l'auditoire surpassant de très loin les émissions des trois postes français à ces périodes horaires.

Notons enfin que, contrairement à ce qui avait été fait au chapitre 4 du "Jeune public téléviseur", les résultats présentés ici référeront, sauf indication contraire, au nombre d'émissions et non pas au temps de diffusion.

2.1 DISTRIBUTION SUR LA SEMAINE

En considérant les 50 émissions les plus regardées, on peut

encore une fois vérifier le fait que c'est le samedi qui offre la plus grande performance et le dimanche, la plus faible. Le tableau 4 donne la répartition des émissions sur la semaine.

Tableau 4

Répartition des 50 émissions les plus écoutées

Lundi	4 émissions
Mardi	4
Mercredi	6
Jeudi	2
Vendredi	2
Lundi au vendredi	8
Samedi	14
Dimanche	7

Autres: (Jeu-ven: 1; mer-jeu: 1; lun-dim: 1)

2.2 DURÉE DES ÉMISSIONS ET TEMPS DE DIFFUSION

Toutes les émissions n'ont pas la même durée et le tableau 5 indique comment se répartissent les émissions les plus regardées selon leur durée, puis combien de temps de diffusion cette répartition représente.

Tableau 5

Répartition des émissions d'après leur durée et temps de diffusion

Durée des émissions en minutes:	15	30	60	90
Nombre d'émissions	4	33	12	1 (50)
% d'émissions	8%	66%	24%	2% (100%)
Temps de diffusion (minutes)	180	2,040	960	(54,5h)
% du temps de diffusion	5,5%	62,4%	29,3%	2,7%(100%)

Le calcul du temps de diffusion tient évidemment compte du fait que certaines émissions apparaissent plusieurs fois à l'horaire. Malgré cela, on remarque qu'il n'y a pas d'écart significatif (5,2%) entre le pourcentage des émissions et celui du temps de diffusion. Ce sont les émissions de trente minutes qui sont le plus regardées (ce sont également les émissions de cette durée qui sont le plus offertes). Cependant, il est intéressant de voir que toutes les émissions de 60 minutes et plus s'adressent au public "famille" et sont surtout présentées par Télé-Métropole (T.M.: 8; R.C.: 4; CFCF: 1).

2.3 PART DES DIFFUSEURS

Les diffuseurs se partagent comme suit les 50 émissions les plus populaires: CBFT: 27; CFTM: 15; CIVM/CBFT: 1; CFCF: 2; Autres: 5 (incluant WPTZ, WCAX, CBMT...). Radio-Canada accapare donc à elle seule plus de la moitié des émissions (54%). Cette tendance est encore plus marquée si on considère seulement les 25 émissions les plus écoutées (plus de 60%). Radio-Québec n'a qu'une seule émission au palmarès des 50 (Passe-Partout), émission qui est également diffusée par Radio-Canada. (A ce sujet, on peut noter que Passe-Partout occupe 12,5% du temps d'antenne des 50 émissions les plus regardées; par contre, elle recueille en moyenne 32,5% des cotes d'écoute). Les postes anglais et américains se partagent 10% des émissions les plus regardées.

Sans établir de relation directe avec la programmation (puisqu'en nombre d'heures réelles elle varie d'une station à l'autre), on peut cependant observer que ces résultats reflètent bien les pourcentages notés au chapitre 4.1 du "Jeune public télévisuel" en ce qui concerne l'effort de programmation-enfant de Radio-Canada. Dans le cas de Radio-Québec, malgré le pourcentage élevé de sa programmation-enfant (25%), la réponse demeure faible en nombre d'émissions regardées sinon en temps d'écoute. Quant à Télé-Métropole, l'écoute reflète bien l'offre qui est davantage orientée vers le public "famille" que le public "enfants".

2.4 PUBLICS VISÉS PAR LES ÉMISSIONS

Des 50 émissions, 25 s'adressent au public "enfants" et 25 au public "famille". Toutefois, un net glissement s'opère des premières vers les dernières, de la catégorie enfants vers la catégorie famille. En effet, parmi les 25 premières, 16 s'adressent aux enfants alors que dans les 25 dernières, seulement 9 s'adressent à ce même public. Et il y a tout lieu de croire, en examinant sommairement les données brutes des cotes d'écoute, que cette tendance se maintiendrait si on considérait les émissions ayant obtenu une cote d'écoute de moins de 10%. On peut donc conclure que les émissions les plus regardées par les enfants en sont qui s'adressent spécifiquement à eux et que plus l'écoute de ce public diminue, plus on a affaire à des émission pour public "famille".

2.5 PROVENANCE DES EMISSIONS

Parmi les 50 émissions les plus regardées, 21 sont produites aux USA, 19 au Québec et les autres viennent d'ailleurs (Ontario: 2; Japon: 2; Belgique: 1; Allemagne: 1; France: 1; mixtes: 3). C'est donc les USA qui ont la plus haute cote d'écoute (42%) chez les jeunes. Il est aussi amusant de constater à la rubrique des émissions étrangères, les faits suivants: d'une part, l'émission la plus regardée de toutes: Les Schtroumpfs, est produite en Belgique mais par les producteurs américains Hanna-Barbera. D'autre part, les deux émissions japonaises, Rémi (4e rang) et Candy (6e rang) racontent, l'une les mésaventures du jeune héros du classique de la littérature pour les jeunes Sans-Famille d'Hector Malot, l'autre les aventures d'une jeune fille vivant sur les bords du Lac Michigan (USA).

Si on combine les rubriques "provenance des émissions" et "diffuseurs", on obtient la répartition figurant au tableau 6, où il appraît que c'est Radio-Canada qui diffuse le plus d'émissions locales (26%) et étrangères autres que les USA (16%), alors que Télé-Métropole et les

Tableau 6

Provenance des émissions selon les diffuseurs

Provenances/diffuseurs	CBFT	CFTM	AUTRES
Québec	13	5	1
USA	6	8	7
Diverses	8	2	0

stations anglaises diffusent ensemble la majorité des émissions américaines. En opposant ces résultats à ceux obtenus lors de l'étude du "Jeune public télévisuel" (chapitre 4.3, fig. 9), on remarque que pour Télé-Métropole on écoute deux fois plus d'émissions étrangères que locales, ce qui correspond grosso modo à ce qui est offert (i.e. Québec, 29% étranger, 71%) par Télé-Métropole. Cependant, en ce qui concerne Radio-Canada, le rapport entre l'offre et la demande est à tendance inverse; en effet, alors que Radio-Canada propose (fig. 9 du "Jeune public télévisuel") 58% d'émissions locales contre 42% d'émissions étrangères, le public "enfant" écoute à Radio-Canada 13 émissions locales contre 14 émissions étrangères.

2.6 SUPPORT DES EMISSIONS

Nous avons tenté ici d'examiner la forme des émissions les plus regardées en les classant parmi les huit catégories suivantes: 1) Dessin animé; 2) Série filmée; 3) Sketch; 4) Téléroman; 5) Jeu; 6) Marionnettes; 7) Animateur; 8) Variété. Quelques notions nouvelles ont été introduites depuis "Jeune public télévisuel". Ainsi, la catégorie "Sketch" (saynette jouée en studio par des acteurs dans des décors symboliques), la catégorie "Série filmée" (film d'une demi-heure ou d'une heure interprété par des acteurs dans des décors réels et la catégorie "animateur", c'est-à-dire émissions de n'importe laquelle des catégories étudiées, à l'exception de série filmée, sketch et téléroman, où un animateur en studio

fait le lien entre le public et les autres personnages). Le tableau 7 donne la répartition selon les supports utilisés. Il est à remarquer

Tableau 7

Répartition des émissions selon les supports utilisés

Supports	Support unique	Support partiel	Total
Dessin animé	16	2	18
Série filmée	16	0	16
Sketch	4	2	6
Téléroman	4	0	4
Jeu	3	1	4
Marionnettes	1	4	5
Animateur	0	8	8
Variétés	1	0	1

qu'une émission peut appartenir à plusieurs catégories (maximum 3), ce qui implique que le total dépassera les 100%.

C'est donc le dessin animé qui est la forme qui plaît le plus aux jeunes. C'était d'ailleurs (voir chap. 4.5 du "Jeune public télévisuel")une des catégories d'émission qu'on leur offrait le plus. La catégorie "Série filmée" obtient également beaucoup de succès.

2-7 CONTENU DES ÉMISSIONS

L'analyse de la programmation n'avait pas pour but l'étude exhaustive des contenus. L'examen des émissions d'après leurs cotes d'écoute ne veut pas non plus traiter à fond cette question. Cependant, on peut rapidement caractériser les émissions les plus regardées, après leur avoir attribué une, et une seule caractéristique - la dominante à notre avis. Ainsi il ressort que des 50 émissions les plus regardées, 25 sont à tendance plutôt comique, 8 sont à tendance plutôt dramatique, 8 sont à tendance plutôt éducative, 6 sont davantage des émissions d'aventures, 1 touche à la science-fiction, 1 touche à la musique, 1 touche aux sports.

Par ailleurs, on remarque l'absence totale, dans le choix des enfants, d'émissions d'information (Documentaire, magazine, etc.).

En guise de conclusion, nous pourrions tenter de tracer de la façon suivante le portrait-type du jeune consommateur de télévision.

L'enfant de 2 à 11 ans écoute la télévision régulièrement toute la semaine, mais il privilégie le samedi et délaisse le dimanche. Ses périodes de prédilection sont de 8h00 à 10h00 en fin de semaine et l'après-midi de 16h00 à 18h30 la semaine. Il y regarde surtout des émissions courtes (une demi-heure). Son choix se porte davantage vers Radio-Canada mais, lorsque les stations francophones ne le satisfont pas, il se tourne volontiers vers des chaînes anglaises ou américaines. Il regarde autant d'émissions s'adressant spécifiquement aux enfants de son âge qu'à toute la famille. Ces émissions proviennent autant des Etats-Unis que du Québec. Enfin, ses émissions préférées sont des dessins animés et des séries filmées où il cherche d'abord à rire avant de s'instruire ou de pleurer.

Nicole Champoux

Chapitre III

Programmation et intérêt des jeunes en 1984

INTRODUCTION

L'analyse de la programmation télévisuelle que nous présentons dans ce travail couvre les émissions des réseaux de Radio-Canada (CBFT) et de Télé-Métropole (CFTM). Cette analyse a pour dessein de donner une vue d'ensemble de la programmation afin de voir dans quelle mesure les émissions présentées actuellement offrent un intérêt à la clientèle des enfants de 2 à 17 ans.

Le travail d'analyse résulte du recueil d'un ensemble de données produites à l'aide d'une grille que nous décrivons plus loin. Cette grille, appliquée à plus de cent émissions, renseigne sur la durée des émissions, le genre d'émissions (catégories, styles, provenance), le support (personnages, participation du public, décor), ainsi que sur les champs d'activités (sujets) et les objectifs (voir annexe 2).

Afin de dégager les intérêts des jeunes téléspectateurs pour les émissions à l'horaire, nous avons cru bon d'ajouter une partie relative aux cotes d'écoute. Celle-ci nous permettra de faire le point en ce qui concerne la programmation télévisée pour les jeunes.

1. LES ÉMISSIONS CHOISIES

Pour effectuer notre choix d'émissions, nous avons d'abord établi deux tableaux regroupant la programmation complète d'une semaine pour les deux réseaux concernés. Ces tableaux nous ont rendu possible le pointage des émissions ne dépassant pas 22h30 au canal 10 et 22h au canal 2. Nous avons considéré cette heure comme une limite. Nous avons conservé la programmation intégrale des dimanche et samedi jusqu'aux heures mentionnées plus haut. Des émissions à l'horaire du lundi au vendredi, nous avons retenu les émissions du matin destinées aux enfants d'âge préscolaire ou pouvant être vues en classe et celles présentées à l'heure du midi ou en fin d'après-midi ou bien en soirée. Nous avons en revanche éliminé un certain nombre d'émissions telles que les magazines du matin ou de l'après-midi, le cinéma d'après-midi (sur semaine) puisque celles-ci sont présentées aux heures où la majorité des enfants sont en classe. Nous avons également éliminé les émissions destinées au grand public telles que les "nouvelles", ainsi que les émissions ne faisant pas partie de la programmation régulière (mini-série). Nous avons ainsi constitué un corpus global de 107 émissions regardées et analysées durant le mois de mars 1984. (Voir la liste des émissions, annexe 3).

2. LA GRILLE D'ANALYSE

La grille d'analyse que nous avons utilisée reprend les structures et les définitions de celles imaginées par D. Brady et M.-M. Dimitri[1]. Nous lui avons apporté cependant quelques modifications. Les modifications sont les suivantes:

Genre d'émissions

Nous avons rajouté une catégorie concernant les dessins animés et changé la catégorie "émissions artistiques et de variétés" par "émis-

---

1 D. Brady, M.-M. Dimitri. (1980). Analyse de la programmation vue par les enfants de 2 à 14 ans sur les réseaux suivants: Radio-Canada (2) et Télé-Métropole (10) à Montréal. Janvier, 35 p.

sions artistiques"; les variétés ont été utilisées comme un style. A la catégorie récit, nous avons éliminé la tragédie et rajouté le style "téléroman". Nous avons également éliminé le groupe d'âge du public-cible visé par les émissions puisque nous n'avions pas la documentation nécessaire.

Support

PERSONNAGES: Nous avons éliminé les comédiens professionnels, animateurs professionnels ou amateurs impliquant ou non la participation du public, les interviewers professionnels ou amateurs, les dessins animés. Nous avons rajouté: machine parlante, personnages costumés, personnages-son.

PARTICIPATION DU PUBLIC: Nous avons éliminé les spécialistes et amateurs et avons apporté une distinction relative à la participation en studio: spectateur ou participant.

ASSISTANCE TECHNIQUE: En raison de problèmes techniques, cette partie a été éliminée.

Champs et objectifs

D. Brady et M.-M. Dimitri ont mis en relation les sujets traités et les objectifs et ont souligné tous les sujets traités dans l'émission. Elles ont aussi parlé des valeurs. Quant à nous, nous avons préféré examiner objectifs et champs d'activités (sujets) séparément. Les objectifs de l'émission nous ont servi à signaler sa tendance première. Pour le sujet, ce terme réfère au thème principal de l'émission, le plus représentatif à notre avis. Nous avons également éliminé le critère valeurs.

Durée

Ce critère ne faisait pas partie des grilles du rapport Brady-Dimitri. Nous l'avons utilisé afin de valider une étude comparative des

deux réseaux en terme d'heures et offrir un tableau récapitulatif des heures de programmation. Notre grille comporte donc les éléments suivants:

2.1 LA DURÉE

La durée est donnée en minutes. Ce critère sert à valider l'étude comparative des deux réseaux ainsi qu'à déterminer la proportion des émissions d'une durée de 30 minutes par rapport à celles de 60 minutes, etc.

2.2 GENRE D'ÉMISSIONS

2.2.1 CATÉGORIES

Les catégories générales servent à indiquer si l'émission entre dans la classe récits, information, jeux ou émissions artistiques. (voir définitions des différentes catégories, annexe 4).

Nous avons de plus créé une catégorie "spéciale" regroupant les dessins animés. Celle-ci n'est cependant pas analysée suivant les composantes stylistiques. Nous tiendrons compte cependant de la durée et de la provenance. Les dessins animés représentent un nombre considérable d'heures dans la programmation. Nous n'avons pas poussé plus loin l'analyse de cette catégorie qui aurait donné lieu à un sujet de travail aussi étendu que le reste de l'analyse.

2.2.2 SOUS-CATÉGORIES

Les sous-catégories établissent le style des émissions. La catégorie "récits" réunit les émissions dont les styles sont les suivants: comédie, drame, aventure, fiction, téléroman. La catégorie des émissions d'"information" regroupe les styles: documentaire, actualité, magazine, éducation. La catégorie "jeux" compte deux styles: sports et jeux télévisés. La catégorie émissions "artistiques" sert à classer les émissions de musique, de cinéma et de variétés (voir définitions des différents styles, en annexe 4).

Il est à noter que les quatre grandes catégories sont exclusives, contrairement aux styles, qui peuvent être combinés. Ainsi, nous pouvons avoir un récit de style "comédie-fiction", etc...

3.2.3 PROVENANCE

Par la provenance de l'émission, nous entendons son lieu de production, le pays: France, Canada, Etats-Unis, etc.

3.3 LE SUPPORT

3.3.1 PERSONNAGES

Pour chacune des émissions, nous avons noté le genre des personnages: marionnettes, robots ou machines parlantes, animaux réels, personnages costumés (ex.: Youppi) et personnages-son (ce genre de personnage invisible n'est connu que par sa voix ou un son; il possède un nom, ex.: Camério dans l'émission Bobino).

3.3.2 PARTICIPATION DU PUBLIC

Sous la participation du public, nous avons retenu celle de "l'homme de la rue" et noté le groupe d'âge auquel il appartient. Sa participation est notée de la façon suivante: en studio (participant ou spectateur) ou à l'extérieur: courrier, téléphone).

3.3.3 DÉCOR

Le décor concerne le lieu de tournage de l'émission. Nous divisons celui-ci en trois types: le décor réel, la simulation du réel, et le décor fictif (voir définitions, annexe 4).

3.4 CHAMPS D'ACTIVITÉS ET OBJECTIFS

Champs d'activités

Les champs d'activités sont les différents sujets traités dans les émissions. Une émission peut avoir plus d'un sujet. Cependant, comme la plupart des émissions n'ont été visionnées qu'une seule fois, nous avons tenté de pointer le sujet le plus représentatif de l'émission.

Objectifs

Les émissions visent habituellement un des deux objectifs: informer et divertir. Ceux-ci servent de critères exclusifs; une même émission n'appartient pas aux deux objectifs à la fois. C'est la tendance première des émissions qui a servi à déterminer l'objectif apparent de l'émission.

3.5 EXEMPLE

Voici la fiche d'une émission analysée d'après notre grille.

PASSE-PARTOUT : émission mettant en scène différents personnages qui initient les petits à toutes sortes d'expériences qui favorisent leur développement.[2]

Durée: 30 minutes	Catégorie: information
Style: éducation	Provenance: Canada
Personnages: adultes, marionnettes	Participation du public: nil
Décor: réel et simulation du réel	Champs d'activités: thématique
Objectif: informer	

---

2 Auditoire des émissions du service jeunesse-TV - automne 1982 Service de Recherche à la Division des Services français, Société Radio-Canada, mai 1983, p. A-10.

3. ANALYSE DES RÉSULTATS

L'analyse des résultats tient compte du nombre total des émissions de chaque réseau. Nous avons calculé les différents items de la grille, soit par rapport au total des émissions pour un même réseau, soit par rapport au total des émissions pour un même item.

3.1 DURÉE DES EMISSIONS

Les émissions réparties selon leur durée donnent le tableau suivant:

Tableau 8

Nombre des émissions d'après la durée
à Télé-Métropole et à Radio-Canada

Télé-Métropole			Radio-Canada		
Nombre	Durée(h)	Total(h)	Nombre	Durée(h)	Total(h)
19	30	9:30	4	15	1
15	60	15	30	30	15
1	90	1:30	12	60	12
5	120	10	3	120	6
40		36	1	150	2:30
			50		36:30

Bien que le total des émissions soit différent pour chaque réseau, la répartition horaire est telle que nous retrouvons à 30 minutes près, le même total d'heures d'antenne pour chaque réseau.

Il est à noter que nous n'avons pas calculé la durée supplémentaire des émissions qui sont à l'antenne plus d'une fois dans la semaine.

Pour la catégorie émissions artistiques, Radio-Canada accorde 10% (5/50) de sa programmation à cette catégorie et Télé-Métropole 17.5% (7/40). Télé-Métropole accorde donc plus de temps à cette catégorie. Cependant, Radio-Canada produit une émission artistique d'une durée de 2h30 (Les beaux dimanches). Celle-ci n'a été notée que comme s'il s'agissait d'une seule et même émission. En réalité, elle en contient parfois jusqu'à trois différentes.

Nous n'avons pas noté d'émissions style "musique" à Radio-Canada. Par contre, Télé-Métropole en présente deux (C'était le bon temps, Pop express). Il y a un peu plus d'émissions "cinéma" à Télé-Métropole qu'à Radio-Canada. Il y a cependant plus d'émissions de variétés à Radio-Canada.

3.2 DESSINS ANIMÉS

Nous avons subdivisé les émissions de la catégorie dessins animés d'après leur durée et leur provenance.

La durée

Le nombre d'heures d'antenne accordées aux dessins animés est assez important. Radio-Canada offre 2h30 de plus que Télé-Métropole à la présentation de dessins animés. Chaque réseau diffuse une émission qui est à l'horaire plusieurs fois la semaine: l'émission "Fariboles" (5 X) présentée à Radio-Canada et l'émission "L'animalthèque" (11 X) présentée à Télé-Métropole. Radio-Canada offre également une plus grande variété de dessins animés (14) que Télé-Métropole (3).

La provenance des dessins animés

Les dessins animés proviennent principalement des Etats-Unis et du Japon. Aucun n'est produit au Canada et au Québec. Etant donné que les enfants sont de gros consommateurs de dessins animés et que ceux-ci sont tous produits à l'étranger, on peut alors s'interroger à savoir quelle culture est transmise aux enfants à travers les différents dessins animés.

Pour donner un aperçu sur les différents dessins animés présentés aux enfants, nous citons ici quelques exemples: Woody le Pic, Les p'tits Pierrafeu (Etats-Unis), Candy, Albator (Japon) Nils Holgersson (Allemagne), Grisu le petit dragon (Italie), les Schtroumpfs (Belgique).

3.3 PROVENANCE DES ÉMISSIONS

La majorité des émissions analysées (68%, 61/90) sont produites au Canada (la plupart au Québec et quelques-unes en Ontario). Radio-Canada a 74% (37/50) d'émissions produites au Canada et 26% (13/50) venant d'autres pays, (16%, 8/50), des Etats-Unis. En comparaison, Télé-Métropole connait la répartition suivante: 60% (24/40) de ses émissions sont produites au Canada, 40% (16/40) proviennent de l'étranger, y compris les 30% (15/40) des Etats-Unis.

En comparant les résultats de D. Brady et M.-M. Dimitri[1] concernant la provenance des émissions, il est possible de voir que Radio-Canada et Télé-Métropole présentent maintenant plus d'émissions produites au Canada et ce, surtout à Télé-Métropole. Les résultats de 1980 nous enseignent qu'à Radio-Canada, 66% des émissions provenaient du Canada et 34% de l'étranger. Tandis que Télé-Métropole présentait plus d'émissions venant de l'étranger, soit 55% (dont 45% des Etats-Unis).

Les résultats concernant Télé-Métropole nous permettent de constater que, malgré une diminution de 15% depuis 1980, ce réseau consacre près du tiers de sa programmation aux émissions de provenance américaine.

De façon générale, les émissions d'origine canadienne ont connu une augmentation de 9% depuis 1980.

---

1 D. BRADY, M.-M. DIMITRI. (1980). Analyse de la programmation vue par les enfants de 2 à 14 ans sur les réseaux suivants: Radio-Canada (2) et Télé-Métropole (10) à Montréal. Janvier, p. 13.

3.3 PERSONNAGES

Pour les personnages, que ce soit à Radio-Canada ou Télé-Métropole, l'adulte est présent dans 90% des émissions. L'utilisation des enfants est beaucoup plus faible, 18% à Radio-Canada (9 émissions sur 50) et 20% à Télé-Métropole (8 émissions sur 40). La présence des enfants est surtout remarquée dans les récits (La petite maison dans la prairie, Le grand frère) ou quelquefois, ils ont un petit rôle dans un téléroman (Peau de banane). La présence des adolescents est assez rare dans les émissions et on la retrouve surtout à Radio-Canada. Là aussi, c'est surtout dans les récits filmés (Huit ça suffit, Monsieur Rosée).

Il y a beaucoup plus de personnages marionnettes à Radio-Canada qu'à Télé-Métropole. Ici encore, cet écart s'explique par le fait que Télé-Métropole produit très peu d'émissions pour enfants comparé à Radio-Canada. La proportion d'utilisation d'animaux réels et de robots est la même pour les deux réseaux.

3.4 PARTICIPATION DU PUBLIC

Peu d'émissions nécessitent la participation du public. Ces émissions sont en général des émissions de variétés (Allo Boubou, Vedette plus) où le public participe en tant que spectateur, ou des jeux télévisés (Au jeu, Galaxie) où le public est participant actif.

La participation des enfants est un peu plus remarquable à Radio-Canada qu'à Télé-Métropole. Le canal 10 a surtout une participation d'adultes et ce, en tant que spectateurs. Les adolescents sont participants pour une émission au canal 2 (Génies en herbe) et une au canal 10 en tant que spectateur (Pop express).

3.5 DÉCOR

La majorité des émissions se situe dans un décor réel. La simulation du réel est surtout utilisée à Radio-Canada pour les émissions en-

fantines. Il y a très peu de décors fictifs. On les retrouve dans l'émissions Cosmos 1999. Certains éléments du décor fiction sont aussi présents dans deux émissions pour enfants, Traboulidon (canal 2) et Capitaine Cosmos (canal 10).

3.4 CHAMPS D'ACTIVITÉS

Pour ce qui touche les champs d'activités, nous avons tenté de positionner chaque émission par rapport à son activité principale et régulière. Le tableau suivant donne un aperçu général des différents sujets d'émissions sur les ondes de Radio-Canada ou de Télé-Métropole.

Tableau 9

Sujets généraux des différentes émissions de Radio-Canada et de Télé-Métropole

Sujets	Radio-Canada	Télé-Métropole	Total
micro-ordinateurs	2	-	2
animaux	3	1	4
histoire	3	1	4
domaine artistique	1	1	2
sciences	2	1	3
religion	2	1	3
coutumes d'un pays	1	-	1
activités de divertissement	6	3	9
jeux	2	2	4
sports	2	2	4
technologie	-	1	1
thématique	4	1	5
droit	-	1	1
navigation	-	1	1
musique	-	1	2
sujets divers	4	6	10

La plupart des sujets traités dans les émissions se retrouvent sur les deux réseaux à la fois. Les sujets abordés, d'une façon régulière, par un seul réseau sont au nombre de 2 à Radio-Canada: les Micro-ordinateurs (Micro-puce, Octo-puce) et les coutumes d'un pays (Si tous les gens du monde). A Télé-Métropole, ils sont au nombre de 4: technologie (Science et technologie), droit (Justice pour tous), navigation (Raconte-moi la mer) et musique (C'était le bon temps).

Les relations humaines sont abordées par 34 émissions. Ce sujet a été choisi pour identifier le contenu des émissions récits. Pour le thème sujets divers, nous retrouvons surtout les sujets abordés dans les magazines et les émissions d'actualités (Entre nous, Actualité plus). L'expression "thématique" désigne les émissions dont le contenu exploite un thème différent à chaque fois. Cette forme de contenu est relevé dans les émissions enfantines telles que Bobino ou Passe-Partout.

Notons une fois de plus que les différents sujets relevés ne désignent, de façon très générale, que le contenu régulier des émissions.

3.7 OBJECTIFS DES ÉMISSIONS: informer ou divertir

La répartition des émissions d'après leur objectif apparent donne le tableau suivant:

Tableau 10

Répartition des objectifs selon les réseaux

Objectifs	Radio-Canada	%	Télé-Métropole	%	Total	%
informer	22	44	15	37.5	37	41
divertir	28	56	25	62.5	53	59
TOTAL	50	100	40	100	90	100

Nous pouvons donc remarquer que l'objectif d'informer semble un peu plus marquant dans les émissions à Radio-Canada. Télé-Métropole tend plutôt à divertir. Pour l'ensemble des émissions des deux réseaux, l'objectif apparent est plus de divertir (59%) que d'informer (41%).

Afin d'apporter une synthèse concernant les différents résultats de la grille d'analyse, nous vous présentons au tableau la répartition en pourcentage de l'ensemble des émissions analysées.

Tableau 11

Répartition des émissions en fonction des 4 grandes catégories et des réseaux

Catégories	Radio-Canada	Télé-Métropole	Moyenne
Récits	36%	40%	38%
Information	46%	40%	43%
Jeux	8%	2.5%	5%
Emissions artistiques	10%	17.5%	14%

Ce tableau nous permet de voir que les émissions récits ou d'information sont les composantes principales de la programmation des réseaux. En ce qui concerne les émissions artistiques, leur faible pourcentage peut s'expliquer par le fait que cette catégorie d'émissions est surtout réservée à la programmation des samedi et dimanche, en soirée. Pour la catégorie "jeux", nous pouvons dire, qu'à l'exception des sports, cette catégorie ne semble pas essentielle dans la programmation des réseaux. Les dessins animés représentent 16% (17/107 émissions) de la programmation.

En ce qui a trait à la provenance des émissions, la majorité sont produite au Canada (Québec, Ontario) et aux Etats-Unis. Aucun dessin animé, à l'exception peut-être de ceux d'origines diverses, n'est produit au Canada.

Tableau 12

Répartition des émissions "récits" d'après les cotes d'écoute (BBM), en fonction de l'âge et des réseaux

Groupes d'âge	Radio-Canada	Télé-Métropole	Total
2 à 11 ans	2	1	3
12 à 17 ans	1	3	4
2 à 17 ans	5	8	13
TOTAL	8	12	20

Parmi les émissions qui intéressent uniquement les enfants de 2 à 11 ans, nous en relevons 3 au total (Traboulidon, La vallée secrète, Skippy le kangourou). Celles-ci présentent une moyenne d'écoute de 11%. Chez les 12/17 ans, nous retrouvons une émission de plus que le groupe précédent, soit 4 (La bonne aventure, Une vie, Belle rive, Matt Houston). Ces émissions vont chercher une cote d'écoute de 14% chez ce groupe d'âge

Le nombre d'émissions rejoignant les intérêts des deux groupes d'âge à la fois est de 13. Parmi ces 13 émissions, 2 d'entre elles (Le vagabond, Le monde merveilleux de Disney) marquent un intérêt plus fort chez les 2/11 ans avec une moyenne d'écoute de 22% comparée à 7% pour les 12/17 ans. Cinq émissions retiennent surtout l'attention des enfants de 12 à 17 ans (Poivre et sel, La croisière s'amuse, Terre humaine, Les Moineau et les Pinson, Peau de Banane). La cote d'écoute moyenne pour ces émissions est de 22% pour les 12/17 ans comparée à 11% pour les 2/11 ans. De ces 13 émissions, 6 d'entre elles n'indiquent aucune tendance pour un groupe en particulier (Le grand frère, Daniel Boone, Chips, Huit ça suffit, La petite maison dans la prairie, Centre médical). Ces émissions présentent une moyenne d'écoute de 11% chez les 2/11 ans et 13% chez les 12/17 ans.

De façon générale, nous pouvons dire que pour l'ensemble des émissions sous la catégorie récit, beaucoup d'entre elles suscitent un intérêt chez les jeunes. Les 2/11 ans retrouvent principalement leurs intérêts (cote d'écoute de 20%) dans les récits d'aventure où les animaux réels et les enfants jouent un rôle important (Le monde merveilleux de Disney, Le vagabond). Chez les 12/17 ans, leurs intérêts sont surtout marqués (20%) pour les émissions suivantes: Poivre et sel (comédie), La croisière s'amuse (comédie) et Une vie (téléroman).

Si on regarde les résultats par rapport au nombre total d'émissions "récits" relevés au départ à l'aide de la grille (34 récits), disons que sur le nombre de récits présentés à Radio-Canada (18/34), les résultats des cotes d'écoute indiquent que 8 de ces émissions suscitent un intérêt chez les jeunes (8/18) et que sur le nombre d'émissions présentées à Télé-Métropole (16/34) nous retrouvons un total de 12 émissions présentant un intérêt pour les jeunes (12/16). Si nous calculons ces données en pourcentage, nous obtenons 44% pour Radio-Canada et 75% pour Télé-Métropole. Ces résultats indiquent en pourcentage l'intérêt des jeunes pour les émissions "récits". Donc, par rapport à la quantité d'émissions de chaque réseau et de l'intérêt suscité par celles-ci, Télé-Métropole semble offrir un meilleur choix d'émissions "récits" satisfaisant les intérêts des jeunes.

4.2.2 INFORMATION

Pour les émissions regroupées sous la catégorie information (39 au total), le nombre de cotes d'écoute obtenu se chiffre à 27 émissions. Cependant, pour l'ensemble de ces 27 émissions, seulement 6 ont été retenues pour l'analyse de cette catégorie. Celles-ci rejoignent uniquement les intérêts des enfants de 2 à 11 ans. Nous en retrouvons 5 à Radio-Canada et 1 à Télé-Métropole. Bien que ces 6 émissions intéressent les enfants de 2/11 ans, 3 d'entre elles semblent les rejoindre plus directement: Passe-Partout (cote d'écoute de 22%), Bobino (17%) et Tape tambour (12%). Les trois autres émissions présentent également un intérêt mais dans des proportions plus faibles: Si tous les gens du monde (8%), Gronigo et Cie

(7%), La vie secrète des animaux (6%).

Il n'y a aucune émission d'information suscitant un intérêt chez les enfants de 12 à 17 ans et ce sur les deux réseaux. La plus haute cote d'écoute chez les 12/17 ans pour cette catégorie est de 4% (Avis de recherche).

Il serait bon de mentionner qu'au départ, à l'exception des émissions enfantines, la catégorie information offre des émissions ayant des cotes d'écoute très faibles. La moyenne pour le total de l'auditoire est de 3%. : pour un exemple, voir annexe 5.

4.2.3 JEUX

Pour la catégorie "jeux" qui compte 5 émissions au total, nous avons obtenu les cotes d'écoute pour 3 de ces émissions. Parmi ces trois émissions, une seule peut être retenue comme présentant un intérêt pour les enfants soit, le jeu télévisé "Galaxie" présenté du lundi au vendredi sur le réseau de Télé-Métropole. Cette émission rejoint les enfants de 2/11 ans avec une cote d'écoute de 8%. Les 12/17 ans marquent cependant un intérêt plus accentué pour cette émission avec une cote de 12%.

A Radio-Canada, les cotes d'écoute pour les émissions de la catégorie "jeux", sont de 1% sauf pour l'émission "Génies en herbe" qui présente une cote d'écoute de 3% pour les 12/17 ans. Ce qui représente en fait peu d'intérêt.

4.2.4 ÉMISSIONS ARTISTIQUES

Pour les émissions de la catégorie "émissions artistiques" (12 au total), les résultats des cotes d'écoute ont été obtenus pour 10 de ces émissions. Parmi ces 10 émissions, 6 d'entre elles suscitent un intérêt chez les jeunes.

Cette catégorie d'émissions n'offre aucune émission rejoignant uniquement les intérêts des enfants de 2/11 ans. Par contre, les 12/17 ans sont particulièrement rejoints par 4 de ces émissions, 2 à Radio-Canada (Les beaux dimanches, Les grands films) et 2 à Télé-Métropole (Michel Jasmin, Pop express). Les émissions rejoignant les deux groupes d'âge à la fois sont au nombre de 2 et présentées à Radio-Canada. Ces émissions sont "Court circuit": émission de variété présentant des sketches et des chansons, et "Ciné-famille". Les films présentés à cette émission intéressent cependant plus les 2/11 ans (cote d'écoute de 12%) que les 12/17 ans (7%).

Les jeunes de 12 à 17 ans sont surtout satisfaits par une émission telle que "Pop express" (15%) où on retrouve les succès des différents groupes ou chanteurs de l'heure. L'émission cinéma présentée à Radio-Canada (Les grands films) rejoint également leurs intérêts (cote d'écoute de 12%). Les films présentés à cette émission semblent beaucoup plus intéressants pour eux que ceux présentés simultanément à Télé-Métropole (Ciné jeudi) où la cote d'écoute n'est que de 5%.

Pour conclure sur l'analyse des cotes d'écoute, disons que les différents résultats nous ont permis de voir dans quelle mesure les deux réseaux concernés ont une programmation qui rejoint les jeunes de 2 à 17 ans.

Si nous calculons le nombre d'émissions relevées en rapport aux intérêts des jeunes pour chaque catégorie (33 émissions) par rapport au total des cotes d'écoute obtenues (66 émissions) cela nous donne un résultat de 50% (33/66). Donc, nous pouvons dire que la programmation totale des deux réseaux offre 50% d'émissions rejoignant les intérêts des jeunes.

Parmi ces émissions, certaines présentent un intérêt plus marqué pour les jeunes. Les 2/11 ans sont surtout satisfaits par des émissions telles que Passe-Partout, Bobino, Ciné-famille ou Le monde merveilleux de Disney, tandis que les 12/17 ans préfèrent les émissions telles que Poivre et sel, Terre humaine ou Pop express.

Il est à noter que certains facteurs auraient pu contribuer à modifier les résultats de notre analyse: l'heure de diffusion des émissions, le nombre de cotes d'écoute obtenues, la concurrence directe des réseaux, etc.

CONCLUSION

La télévision est habituellement une source de divertissement. Mais ce loisir se transforme en tâche fastidieuse lorsqu'il s'agit d'analyser une émission et plus encore, si le corpus à analyser compte une centaine d'émissions: la classification des différents éléments importants à retenir nécessite un rajustement constant, en plus d'une attention soutenue. Au fur et à mesure que le travail progresse, l'analyste découvre que certains éléments deviennent superflus tandis que d'autres font surface et deviennent déterminants dans l'analyse des résultats.

Bien que cette étude reflète en bonne partie le phénomène de la programmation pour les jeunes, nous ne pouvons prétendre que les résultats de cette analyse soient immuables. Nous n'avons d'ailleurs pas cette prétention. En voulant procéder de façon systématique, nous avons pris conscience que les résultats observés, dans une certaine mesure, demeurent subjectifs.

Cette analyse nous a permis de voir que la télévision est un média soumis à des changements constants. A chaque semaine, les réseaux apportent plusieurs modifications à l'horaire. Ils retirent certaines émissions ou en déplacent d'autres dans la grille horaire. A l'origine de ces changements se trouvent les cotes d'écoute, éléments déterminants de la planification de la programmation d'un réseau.

Si la télévision semble se soucier des intérêts des jeunes téléspectateurs, il ne faut pas oublier que le souci premier de cette industrie est d'aller chercher le plus grand nombre possible de téléspectateurs parmi lesquels on retrouve les adultes. La télévision n'existe donc pas que pour les jeunes. Mais y a-t-il une télévision pour eux?

Maryse Dufresne

Chapitre IV

Programmation pour les jeunes: 1972 - 1980 - 1984

INTRODUCTION

La présente recherche a pour but de connaître et d'analyser deux rapports. Le premier est celui du CRTC* fait en 1972, et le second, celui du Laboratoire de Recherche sur la TV et l'enfant**, publié en 1980. Nous comparerons les méthodes d'analyse et les résultats de ces deux rapports; leurs grilles d'évaluation seront analysées et subséquemment appliquées à la programmation actuelle de Radio-Canada, pour une semaine en avril 1984.

Bien que les deux rapports analysent la programmation de plusieurs chaînes de télévision, notre recherche se limitera à analyser la programmation de Radio-Canada de 1972, 1980 et 1984.

Notre recherche vise à dégager les intentions des auteurs et à les situer dans l'époque où le travail s'est fait. L'application de leurs descripteurs et de leurs démarches analytiques s'apparente à une méta-analyse (analyse d'analyse).

Les deux rapports divergent par leurs méthodes et interprétations. Les variations que nous observons dans chacun des rapports en ce qui concerne l'ampleur donnée à l'analyse de la programmation sont attribuables à des facteurs circonstanciels, les auteurs ayant répondu à des mandats différents. Dans les pages qui suivent, nous couvrirons les points suivants: le rapport du CRTC (1972), le rapport Brady (1980), les grilles des deux rapports, l'application des grilles à la programmation d'avril 1984, une analyse comparative et des conclusions générales.

---

* Margaret Doré, Final Report on Children's TV in Montreal. Report to CRTC, mai 1972.

**Danièle Brady et Marie-Martine Dimitri. Analyse de la programmation vue par les enfants de 2 à 14 ans. Lab. de Recherche sur la TV et l'enfant, janvier 1980.

1. RAPPORT DU CRTC 1972

Le rapport final de l'analyse de la programmation télévisuelle pour enfants à Montréal, a été soumis au CRTC en 1972 à André Martin et Monique Bégin. Le rapport a été préparé par Margaret Doré. On y trouve une analyse des commerciaux télévisés destinés aux enfants. Ce document peut être consulté sur place, dans les bureaux du CRTC, ou par une copie que l'on peut obtenir sous forme de photocopie du Copy Centre à Ottawa. On ne trouve pas le document dans les bibliothèques universitaires.

Après les présentations d'usage, le rapport décrit l'approche et la méthode de travail. La première intention était de composer une liste de toutes les émissions pour enfants qui sont diffusées aux chaînes CHLT (7), CBMF (6), CBFT (2), CFTM (10) et CFCF-TV (12). Pour des motifs non déclarés, la chaîne CHLT (7) de Sherbrooke a été éliminée.

1.1 DÉFINITIONS

Le rapport donne comme définition des émissions pour enfants: tous les programmes destinés aux jeunes personnes jusqu'à l'âge de 12 ans. Le terme "jeune" désigne les personnes de 3 à 14 ans ainsi que tous les sous-groupes qui s'y rattachent. La recherche a été concentrée sur les enfants de 3 à 12 ans. Le tableau 13 illustre les différents groupes d'âge, potentiel à l'écoute. Les critères utilisés pour délimiter les âges coïncidant aux programmes ne sont pas donnés. Nous présumons qu'ils ont été remis lors des rencontres avec les producteurs dans les départements de programmation. En l'occurence, ce tableau est la seule référence trouvée à cet effet. L'annexe 6 donne la grille horaire de janvier 1972.

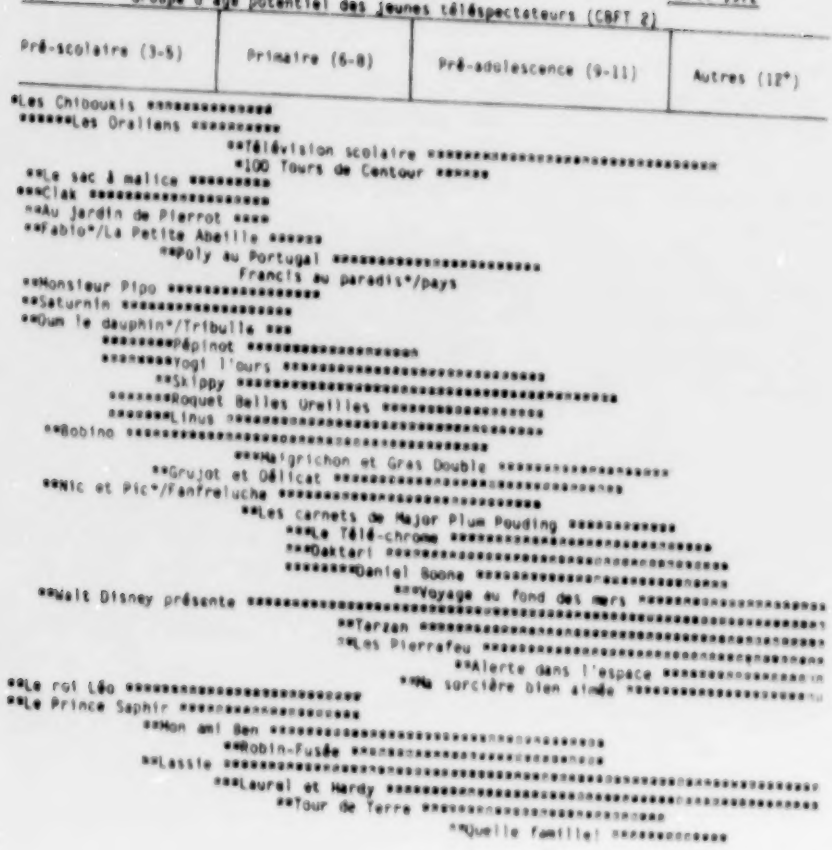
1.2 LE VISIONNEMENT

L'activité qui consiste à regarder les émissions incluait les commerciaux destinés aux enfants. La structure des activités a donc pris une dimension fortement élaborée. Le nombre de commerciaux et leur ré-

Tableau 13

Groupe d'âge potentiel des jeunes téléspectateurs (CBFT 2)

Avril 1972



currence devaient être établis afin de savoir si les diffuseurs se soumettaient aux règlements de l'Association canadienne des diffuseurs, demandés dans le Code de diffusion pour la publicité pour enfants.

L'ordre des activités s'est développé de la façon suivante:

- § le rapport établit l'horaire hebdomadaire des émissions à visionner;
- § une série de tableaux identifie la provenance, le réalisateur et l'auteur des émissions;
- § une autre série de tableaux donne l'horaire des émissions et des messages commerciaux destinés aux enfants;
- § un tableau illustre les groupes d'âges des téléspectateurs visés;
- § suit une description de toutes les émissions pour enfants visionnées durant la période décembre 1971-avril 1972;
- § une série de tableaux regroupe les messages commerciaux, promotions et messages de service public visionnés durant le temps horaire des émissions pour enfants, entre le 29 novembre 1971 et le 30 avril 1972.

Le visionnement pour fin d'analyse a totalisé 337,30 heures, soit 17 heures par semaine, en moyenne. L'analyse a accumulé 400 pages de notes sur le contenu des programmes. Le texte est réduit à 150 pages. Ces notes ont servi à formuler les conclusions et recommandations de l'auteure. Un rapport préliminaire a été soumis à Monsieur Lamy le 28 février 1972. L'analyse, terminée en fin d'avril, a permis, selon l'auteure, d'avoir un concept global de la programmation des quatre chaînes de télévision de la région de Montréal pour la saison hiver 1972. Le rapport Doré présenté le 7 mai 1972, soutient que la recherche a été exhaustive en ce qui concerne les émissions pour enfants.

Durant la saison hivernale 1972 (à partir du 22 janvier), il y a eu des journées de grèves des techniciens membres de NABET, et des lock-out de CBC/Radio-Canada. Le visionnement a été aussi régulier que possible afin d'accumuler les données nécessaires à une analyse détaillée. Les temps d'arrêt s'étalèrent du 27 décembre au 6 janvier, et du 14 au 20 février.

1.4 CRITÈRES NON DÉCLARÉS DU RAPPORT CRTC

Une série de questions formulées en langage courant a contribué à l'orientation de l'analyse du rapport Doré. Ce sont les suivantes:

1. Quelles sont les suggestions ou les enseignements qui donnent à l'enfant l'impression qu'il peut accomplir quelque chose par lui-même?
2. Quelles sont les influences qui incitent l'enfant à rechercher le succès?
3. Apprend-il à discriminer le bénéfique et le maléfique dans une société?
4. Est-ce qu'on y donne une bonne perception du monde adulte?
5. Est-ce que l'enfant peut trouver son identité?
6. Est-ce qu'on favorise la liberté d'expression?
7. Dans quelles mesures la position sociale, la fortune, la beauté (physique) sont-elles valorisées?
8. Est-ce qu'on pousse l'enfant au conformisme social?
9. Y a-t-il de la violence physique, morale ou autre?
10. Y a-t-il trop d'insistance sur le développement de l'imagination au détriment du raisonnement et de la logique?
11. Quelle influence la télévision peut-elle avoir sur la première expérience de l'école?

12. Y a-t-il trop de langage vulgaire?

13. L'enfant peut-il prendre conscience qu'il y a d'autres langues parlées au Canada?

14. Est-ce qu'on y enseigne la coopération en milieu familial?

15. Est-ce qu'on propose des moyens pour exprimer des idées et des opinions?

16. En général, qui sont les gagnants? les plus forts? les égoïstes les intellectuels? Qu'est-ce qui est permis et pourquoi? Qui est honoré et loué?

17. En dernier lieu, la TV prépare-t-elle l'enfant à passer du monde de l'adolescence à celui de l'adulte à part entière?

Après une enquête personnelle auprès des enfants, Madame Doré rapporte que ceux-ci ont une forte réticence à exprimer une opinion sur leurs préférences et souvent ils ne semblent pas s'en soucier. Par contre, les parents sont inquiets quant à certains contenus qui, tout en prenant la réalité comme support, donnent des solutions peu réalistes.

Si on examine l'ensemble des questions, on peut identifier l'idéologie de l'analyste: la programmation favorise-t-elle la socialisation de l'enfant, et sinon quels sont les facteurs qui l'en empêchent?

Les questions pédagogiques sont présentées comme des réflexions afin de savoir quelle image l'enfant reçoit en regardant les émissions préparées pour lui. Si l'auteure avait bâti un questionnaire, on y trouverait les tendances d'ordre émotif, de comportement social et intellectuel.

Les questions d'ordre émotif sont l'accomplissement (1)[1], la perception (4), l'identité (5), la liberté d'expression (6) et le conformisme social (8)[1].

---

[1] Les chiffres correspondent aux questions.

Une autre tendance, le comportement social, se dessine quand on interroge la position sociale (7), la violence, qui sous-tend les valeurs morales (9), la première expérience à l'école (11), le langage vulgaire (12), les autres langues parlées au Canada (13), la coopération familiale (14) et l'accès au monde adulte (17) en tant que citoyen à part entière.

Une troisième catégorie touche le développement intellectuel, à savoir: la recherche du succès (2), la discrimination (3), le développement de l'imagination au détriment du rationnel et de la logique (10), l'expression d'idées et d'opinions (15) et enfin les vainqueurs sont-ils les plus méritants? (16).

On sait que l'enfant apprend par observation. Il est aussi un téléspectateur vulnérable. Il ne peut discriminer "le bénéfique et le maléfique dans une société". Si la télévision se cantonne dans un rôle fantaisiste et spectaculaire, ne favorise-t-elle pas l'aliénation sociale de l'enfant? Les dangers sont d'autant plus grands qu'il est acquis que la télévision fait partie de l'environnement de l'enfant. Son produit devrait supporter les efforts des éducateurs et des parents.

Ces questions tiennent lieu de critères, comme nous le verrons plus loin dans le résumé lors des conclusions et des recommandations.

3.5 LE RÔLE DE L'OPINION DES EXPERTS DANS LA GRILLE DORÉ

Le Dr Vivian Horner, directrice de la recherche pour la Children's TV Workshop et productrice de Sesame Street est citée en premier lieu. On connaît l'importance de cette expérience exemplaire qu'a été Sesame Street. Le Dr Horner insiste sur la responsabilité des producteurs de télévision. Elle décrit[1] la télévision comme un instrument de socia-

[1] Vivian Horner, Advertising Age, 15 novembre 1971.

lisation et c'est pourquoi il est nécessaire, dit-elle, de connaître ce qui se passe dans la tête des enfants lorsque ceux-ci regardent la télévision.

Dr John Candry de Cornell University a soutenu devant le FTC[1] que l'importance de la télévision était proportionnelle au déclin des formes traditionnelles de "l'écologie de l'enfant" telles que reproduites dans la famille, le quartier, l'école et l'église[1].

Le Dr Albert Bandura prête au "médium électronique" les mêmes pouvoir instigateurs naturellement attribués aux parents et aux éducateurs.[2] C'était l'époque où l'enfant regardait en moyenne 22,6 heures par semaine de télévision. Durant les premiers dix ans de sa vie, l'enfant dépend de sa famille pour ses lectures et ses loisirs télévisés. Il assimile donc les normes sociales de sa famille[3]; là où on regarde beaucoup la télévision, on recherche surtout fantaisie et divertissement. Dans les familles où la télévision est moins importante, on favorise surtout les émissions réalistes, éducatives et d'amélioration personnelle (self-betterment).

---

1 Federal Trade Commission Hearings.

2 Albert Sandura, Broadcasting, 15 novembre 1971.

3 Wilbur Schramm, Jack Lyle, Edwin B. Parker, "How a child uses TV" in TV in the lives of our children, University of Toronto Press, 1961.

NOTE: Au moment de la rédaction de ce texte, le dernier Journal of Communication, Winter 1984, Vol. 34, no. 1, p.14, relate la conclusion (1982) du National Institute of Mental Health: "The consensus among most of the research community is that violence on television does lead to aggressive behavior by children and teenagers who watch the programs." Pour plus d'information sur le "surveys", on peut s'adresser à John P. Murray, Director of Youth and Family Policy, The Boys Town Center, Boys Town, NE 68040, U.S.A. (402) 498-1580. Le périodique Journal of Communication se trouve à la bibliothèque E.P.C., Pavillon Marie-Victorin, Université de Montréal.

D'autres experts préoccupés par la violence, tout en admettant que c'est une question complexe, réagissent fortement contre un rapport du New York Times (non identifié, 1971), qui stipulait qu'il n'existait aucun lien entre la violence et le comportement agressif de la majorité des enfants. Cette conclusion est sérieusement réfutée* par les auteurs d'un article qui prétendait que les données ont été déformées et qu'il existe un lien important entre la violence montrée à la télévision et le comportement agressif des enfants. Liebert et Neale insistent sur le fait que la vraie question devrait être reformulée, e.g. quel est le degré d'influence nécessaire pour qu'une variable devienne d'intérêt social et ait une importance pratique?

La dernière référence du rapport, est un extrait du "White House Conference on children and Youth (Final Report, 1971)." Elle discute en substance de l'influence de la télévision, de son rôle et du haut quotient de fantaisie présent dans la programmation pour enfants. Ce rapport prétend qu'on fait perdre du temps aux enfants et que nous perdons une occasion valable d'y remédier... Les expériences de la vie quotidienne devraient être utilisées dans les productions télévisuelles, dans le but d'encourager la participation et l'interaction de l'enfant dans la société. On déplore le fait que la programmation ait tendance à perpétuer une vision déformée et étroite du comportement social et que les programmes propagent la représentation d'un comportement idéal. Il en résulte que la télévision diffuse des mythes inatteignables. Ils semblent normaux et réels mais provoquent un sentiment d'impuissance, de peur, de frustration et d'incompétence.

Les experts conscients de l'importance de la télévision et de son rôle à jouer dans la socialisation de l'enfant, discutent de ses besoins en tant qu'être social influencé par les mass médias. Leur constat s'étend au-delà de la programmation dite pour enfants. Ils cherchent à sensibiliser les producteurs et les éducateurs sur les contenus déficients

*Robert M. Liebert et John M. Neale,"TV violence and child aggression" in Psychology Today, avril 1972.

en qualité et en intérêt. Le divertissement remplace la vie sociale traditionnelle; la fantaisie occupe une plus grande place que le développement rationnel et logique. La violence à la télévision et son influence sur la jeunesse exigent de sérieuses considérations. Dans l'ensemble, la télévision devrait seconder l'éducateur et le parent. Et comme le Dr Vivian Horner le suggère, la recherche devrait être orientée sur la réceptivité et les notions que l'enfant s'approprie en regardant la télévision.

1.6 LES CONCLUSIONS ET LES RECOMMANDATIONS DU RAPPORT DU CRTC

Le rapport juge que les émissions télévisuelles dans les chaînes canadiennes s'échelonnent entre "excellent", "nuisible" et "débile". Il considère la programmation de CBFT (2), raisonnable. Le rapport dénombre 19 émissions canadiennes produites en majorité par Radio-Canada; 13 émissions provenant des Etats-Unis et 8 importations de la France, du Japon, de l'Europe de l'est et un (1) de l'Australie.

Les émissions les plus cotées sont les productions de la Télé-éducative et celles qui insistent sur "l'information", comme Les Chiboukis, Tribulle et Tour de Terre. D'autres sont jugées acceptables quand à leurs objectifs mais on recommande de reformuler leur présentation. Ce sont: Sac à Malice, Clak, Au Jardin de Pierrot. Les émissions de divertissement les plus louangées sont Bobino et Nic et Pic.

Le jugement se fait très sévère pour Maigrichon, Grujot et Délicat et Major Plum Pudding: Contenu pauvre et bruyant! Téléchrome devrait être repensé et Daktari, classé "moyen", est néanmoins jugé le meilleur dans le genre "aventure".

Les dessins animés sont perçus comme innoffensifs, à l'exception de Robin Fusée, fustigé pour sa violence excessive et gratuite. Les "interludes" sont à être changés parce qu'ils sont d'une insignifiance prononcée. Dans l'ensemble, on demande l'amélioration, même si la programmation est jugée substantielle et fort valable.

Les recommandations de l'auteure du rapport recoupent les exigences et les directives du CRTC, c'est-à-dire de donner une plus grande attention aux conditions requises par le Code d'éthique de la diffusion, paragraphe 2, sur la programmation pour enfants. On demande un minimum de 50% de produits canadiens; il est même suggéré que 75% des productions de Radio-Canada/CBC soient canadiennes. L'importation américaine devrait être considérablement réduite, spécialement en ce qui regarde les dessins animés, puisque ceux-ci ne rencontrent aucun critère de qualité.

On recommande également de rehausser la qualité des émissions. Et en dernier lieu, on demande au Secrétariat d'état de créer des budgets et de mettre sur pied un organisme - ayant l'importance du Canadian Film Development Corporation - dont le rôle serait de donner aide et assistance financière aux compagnies et individus qui désireraient créer des projets valables et intéressants pour le secteur jeunesse.

On insiste aussi sur la collaboration possible avec l'Office National du Film, et on demande un intérêt renouvelé pour de bonnes émissions de catégorie "familial". De plus, on propose des émissions de discussion et d'affaires publiques incluant la participation des jeunes.

Enfin, on demande au CRTC de commissionner des recherches pour y déceler les styles et genres d'émissions qui ont un certain impact sur les enfants canadiens. C'étaient là les recommandations pour l'année 1972.

Le rapport CRTC analyse le contenu des émissions afin de savoir si la programmation offerte aux enfants contribue de façon adéquate à la formation, à l'éducation et à la socialisation de l'enfant.

L'étude, dont l'objet avoué est le développement social de la jeunesse canadienne, incite le gouvernement, les producteurs, les parents et les éducateurs à s'associer au CRTC afin de promouvoir la qualité des programmations destinées aux jeunes.

Les "critères non déclarés" mais implicites dans les questions* ont guidé Madame Doré dans son analyse. Le rapport ne fait donc pas état d'une grille d'appréciation. A l'exception des tableaux horaires et du temps dispensé au visionnement, le rapport transmet des informations et demeure largement descriptif dans sa démarche. Il en est autrement pour le rapport Brady, qui comme nous le verrons dans le chapitre suivant, procède à l'analyse en se fondant sur des instruments clairement définis; le lecteur trouvera dans le rapport une définition des descripteurs.

2. RAPPORT BRADY, 1980

Le rapport Brady de 1980 donne "une vue d'ensemble de la programmation qui rejoint les enfants francophones de Montréal." (p. 3). La grille employée fait la répartition-horaire des émissions, des contenus (objectifs et champs d'activité) et des formes de présentation. Les résultats de l'analyse de la programmation effectuée par Brady et Dimitri sont donnés en annexe 7.

Les émissions ont été sélectionnées selon qu'elles s'adressent aux enfants et à la famille et selon l'heure de diffusion; les émissions analysées (équivalent au contenu d'une semaine) se sont échelonnées entre le 22 octobre et le 10 novembre. La programmation s'est modifiée au cours de l'analyse, à cause des parties de football. Trois dessins animés seulement ont été analysés à titre d'échantillons. "Une émission a été retenue pour chacune des émissions quotidiennes. (p. 3).

Dans le document examiné, la grille horaire n'existait pas. Nous avons donc consulté un TV Hebdo, semaine du 12 au 18 avril 1980 (annexe B), pour essayer de reconstituer l'horaire. Le choix de la reconstitution d'une semaine en avril plutôt qu'en octobre a été motivé

---

*intitulées originalement dans le rapport: "Thoughts on programming for children", p. 83.

par le besoin de comparer la programmation de 1980 et 1984 dans un chapitre suivant.

2.1 CONSIDÉRATIONS ET RECOMMANDATIONS DU RAPPORT BRADY

Les considérations générales de ce rapport résument les résultats accumulés à partir des trois grilles. Les émissions de divertissement et de fantaisie sont privilégiées. Les émissions d'actualité et des arts en général sont "pratiquement mises de côté" (p.26).

Il est à noter que les enfants et les adolescents sont peu utilisés en tant que personnages. A cet effet, une référence est faite au Dr Caron qui dit que les jeunes "regardent des adultes faire". (p.26). Les adultes jouent souvent des personnages imaginaires sans âge ni sexe.

La participation du public est sollicitée à 50%. Le support "chanson" est utilisé à 50% pour les émissions destinées aux"2 à 5" ans.

A Radio-Canada, on tend plus souvent à informer que dans l'autre chaîne francophone. Mais l'objectif de divertir demeure prioritaire, procède le plus souvent par le moyen divertissement et l'univers des connaissances. Les valeurs morales occupent une place de choix (récits); les valeurs culturelles et artistiques sont trop souvent mises de côté.

Le rapport Brady analyse le contenu des émissions francophones à Montréal, à partir de descripteurs précis. Les résultats de cette analyse ont permis aux auteurs de formuler des voeux et de constater que l'environnement culturel des produits télévisuels pour enfants devrait être connu à fond "avant d'entreprendre la concention de nouvelles émissions" (p.28). La recommandation numéro 7 se lit comme suit:

> "Se préoccuper davantage de transmettre des valeurs culturelles aux jeunes pour les aider à se trouver une identité dans la société dans laquelle ils vivent et à la comprendre."

On rejoint ici les préoccupations de la socialisation de l'enfant tel que stipulées dans le rapport du CRTC.

3. CE QUE DISENT LES DEUX RAPPORTS

"La socialisation de l'enfant pour être un meilleur Canadien" et "l'identité de l'enfant dans la société pour mieux s'y intégrer", telles sont les deux intentions des rapports CRTC et Brady. Chacun à leur manière, ces rapports proposent des critères, parlent de qualité de la programmation, définissent la télévision comme un apport important dans la vie de l'enfant et rappellent la responsabilité de l'adulte vis-à-vis un médium qui occupe une grande partie de la vie familiale.

Le rapport du CRTC présente des critères cachés, décelés à travers une série de questions d'ordre pédagogique. Ces questions servent à nous mettre sur une piste qui correspond aux questions que les éducateurs et les parents se posent en regardant les émissions de leurs enfants : Qu'est-ce que cette émission peut apporter à l'enfant? Pourquoi la regarde-t-il ? Qu'est-ce qu'il en retire?

Même si le rapport invite les parents et les éducateurs à s'interroger face à la situation présentée, il est évident qu'il s'adresse surtout aux producteurs. Ceux-ci, avertis de l'importance de la télévision comme faisant partie de l'environnement de l'enfant dans sa famille, ne semblent se préoccuper que de la cote d'écoute. Ils cherchent à connaître les goûts et les préférences de leurs jeunes spectateurs, mais la dimension sociale ne paraît pas être un pré-requis puisque le CRTC doit le leur rappeler par des références aux lois de l'Association des diffuseurs, de même qu'à des experts communicateurs, psychologues et éducateurs.

La télévision est dominée par le monde des adultes, il ne peut en être autrement. Le rapport Doré insiste sur la responsabilité de l'adulte. Ce n'est pas parce que l'enfant n'a ni l'intention ni la capacité de discriminer la qualité de sa programmation qu'il faut le laisser à lui-même.

Madame Doré rappelle le rôle éducatif de la télévision. Elle s'appuie sur les experts qui rappellent avec insistance l'influence de la télévision sur la jeunesse.

Rappelons qu'au début des années '70, les parents et les éducateurs commençaient à réagir contre cette société "d'abondance" (affluent society). La crise économique que nous subissons présentement n'avait pas encore débuté. L'ordinateur n'avait pas encore accès à notre quotidien, et tout apport McLuhanesque servait de prétexte à une prolifération d'activités sans frontière: c'était le village global. On subissait les assauts de l'importation américaine, comme partout ailleurs dans le monde. Certains adultes conscients s'opposaient à ce "network" dont la force uniformisait la pensée et le mode de vie. Mais l'idéologie organisationnelle de l'industrie des mass-médias bâtissait ses préceptes au fur et à mesure de ses besoins de "marketing". L'individualisme (la "me" generation), la course au succès et à la fortune prenaient le pas au détriment des besoins de socialisation qui auraient dû être enseignés aux enfants.

Le rapport CRTC est une analyse circonstantielle et inductive. L'investigation porte sur le développement social de la jeunesse canadienne. L'organisme fédéral voulait connaître les activités de la télévision afin de renforcer ou amender les lois déjà établies. Inspiré par les bonnes intentions de l'unité canadienne et du bilinguisme national, le CRTC se devait d'évaluer la qualité de la programmation.

Le rapport Brady, moins volumineux, présente des critères spécifiques sur un contenu analysé systématiquement. Il s'adresse aux chercheurs en place et procède par déduction. L'interprétation se fonde sur les résultats obtenus par les trois grilles. L'information a été accumulée durant une semaine de visionnement. Les grilles insistent sur deux aspects des émissions: la construction du contenu (genre, support et l'intervention des effets techniques) et les champs d'activités, objectifs (transmission des valeurs véhiculées par le contenu). La dichotomie que présente ces deux aspects suscite l'exploration des chercheurs.

Le rapport Brady nous fait remarquer que la télévision a pour objectif de divertir. Les éducateurs, pour leur part, commencent à se réconcilier avec son aspect dramatique et plusieurs ont pris parti, avec les réalisateurs, d'enseigner en se distrayant.[1] Le rapport Brady nous fait remarquer que "... chaque émission, qu'elle ait pour but d'informer ou de divertir, explore de nombreux sujets ou champs d'activités" (p.21). De plus, les valeurs sociales, culturelles et morales se transmettent autant par le divertissement que par l'information. L'accent est mis sur la grande possibilité d'enseigner à l'enfant par le biais de ses loisirs, alors que le rapport CRTC insistait sur le besoin d'avoir plus de produits éducatifs en tant que tels.

Les deux rapports s'accordent à dire que l'enfant trouve son identité en regardant son semblable, c'est-à-dire un autre enfant, et que l'apport de l'adulte confirme la démarche. De part et d'autre, on déplore le manque de participation des jeunes téléspectateurs. L'un (CRTC) voudrait l'implication régulière des jeunes dans les discussions et les affaires publiques, là où l'interaction et le dialogue apporteraient une formation; l'autre demande en plus, que les jeunes s'impliquent dans la conception et le déroulement des émissions.

Les deux rapports font des recommandations similaires en insistant sur le besoin d'élaborer des recherches. En 1972, on voulait savoir les goûts et les préférences des enfants et surtout comment ils perçoivent ce qui leur est transmis (Dr Vivian Horner). A cet égard, Madame Doré propose de faire une recherche à longue échéance (on a continuity basis) afin de connaître l'impact que peut avoir la télévision sur l'enfant et ainsi préparer des recommandations appuyées sur une information longitudinale. En 1980, Madame Brady propose des recherches sur les valeurs sociales et culturelles afin de permettre à l'enfant d'élaborer son identité sociale.

---

[1] François Weiss, "La radio et la télévision dans l'enseignement" in Le Français dans le Monde, Vol. 139, Août-septembre 1978, p. 639, et Kees Van derheyden, La conception de la télévision éducative à Radio-Québec, mars 1983.

L'approche des deux rapports diffère donc dans l'élaboration de la méthodologie mais certains objectifs ou recommandations se recoupent.

4. APPLICATION DES GRILLES A LA PROGRAMMATION 1984

Après avoir analysé et comparé les deux rapports, nous procédons maintenant à l'analyse de la programmation de 1984, à l'aide des grilles du Rapport Brady.

Nous avons inclus une grille-horaire de la programmation de Radio-Canada, avril 1984 (Voir annexe 9). Après avoir consulté quelques guides-horaire, nous avons relevé les émissions de 7h30 à 20h00, incluant les émissions pour tous, que sont les continuités et les téléromans.

En partant des grilles du Rapport Brady et de ses descripteurs, nous avons analysé 51 émissions dans la semaine du 7 au 14 avril à CBFT (2), Radio-Canada en les ventilant selon les critères généraux suivants:

1. Les catégories et les styles (genres) d'émissions;
2. la provenance;
3. le support;
4. les champs d'activité et les objectifs;

Nous avons délaissé entièrement un cinquième critère, l'âge du public. Les résultats de notre analyse apparaissent dans les trois grilles présentées plus loin.

4.1 GENRE D'ÉMISSIONS

Dans les récits sont inclus tous les dessins animés et tous les téléromans. Les dessins animés sont toujours de l'ordre de la fiction, exception faite de Il était une fois... l'homme, qui devient un documentaire historique. C'est l'histoire illustrée et simplifiée de l'homme jusqu'à nos jours. Les personnages se retrouvent à toutes les époques, la voix "off" fait le lien au moment où la date est vue à l'écran.

Il est à noter que la tragédie, l'actualité et la littérature n'existent pas à l'écran. Pour ce dernier style, on peut prendre exemple, si on n'est pas exigeant, sur l'émission Pépy, une bande dessinée faite à Tokyo, basée sur le roman pour enfant "Sans famille" de Hector Malot.

Horizon 2000 (vendredi 17h30) fait un lien entre l'ordinateur et la musique. Un apport intéressant pour l'adolescent, qui peut ainsi satisfaire l'un et l'autre intérêt. Le monde de l'ordinateur ne peut en effet que piquer la curiosité.

Kilimbo (dimanche matin, 9h30), produit par la Communauté des télévisions francophones, a pour attrait parmi plusieurs autres, un conteur folkloriste, Kliment Denchev, qui illustre ses propos au même rythme qu'il les énonce. L'illustration se fait avec peinture et pinceaux, appliquée sur une vitre, comme s'il coloriait l'écran. A voir le dessin se composer sous nos yeux, et qui parfois s'anime, il y a démystification du coloris, des nuances, de la perspective ainsi que des traits caractéristiques qui donnent l'identification au personnage. La musique est particulièrement importante. L'enfant apprend ce qu'est le dessin tout en écoutant une histoire et des chansons, dans un agencement artistique de 15 minutes.

Quant à la tragédie, il existe peut-être une difficulté conceptuelle à résoudre par les concepteurs. On se rappelle qu'il y a plusieurs années, les films d'horreur et les bandes dessinées "ghoul" ou fantasti-

ques étaient abondants et souvent de mauvais goût. Entre l'émission, où la gentillesse et l'esthétique estompent la réalité, et les excès d'horreur, il y a peut-être un pont des genres à inventer.

La formule "actualité" pour enfant reste aussi à inventer.

4.2 PROVENANCE

La moitié de réalisations canadiennes, proportion exigée par le CRTC, est respectée. La majorité sont des productions de Radio-Canada et de Radio-Québec. Les importations viennent des Etats-Unis, dont plus de la moitié sont des bandes dessinées (7/12). Les bandes dessinées italiennes sont inventives et belles; les productions japonaises comprennent des dessins riches, gracieux, (yeux immenses, expressifs et très ronds). Est-ce en réaction à l'oeil bridé des auteurs qui essaient d'éliminer le trait asiatique à tout prix?

4.3 LE SUPPORT

Les adultes comédiens sont nettement majoritaires. Le nombre important de dessins animés relève du fait que nous avons inclus toutes les émissions de ce genre et non seulement les émissions qui utilisaient des dessins animés à travers les séquences.

Il en va de même pour le décor "fictif" qui naturellement supporte tous divertissements et fantaisies. Aucun décor n'a été assigné aux dessins animés.

4.4 LES CHAMPS D'ACTIVITÉ ET LES OBJECTIFS

Cette dernière grille est difficile à adapter. Les critères employés, bien qu'expliqués largement par Brady (1980) (pp. 21-22) nous laissent perplexe. En page 8, l'auteure mentionne que "ces deux catégories (informer et divertir) sont exclusives afin de déterminer la tendance

première de l'émission."

Nous ne pouvons que constater l'importance du divertissement et de la fiction, bien qu'il y ait transmission de la connaissance en général, avec les deux objectifs.

4.5 CONCLUSION

Il serait intéressant de savoir si aujourd'hui les parents considèrent "Le Monde Merveilleux de Disney" comme dommageable, à l'instar des parents interrogés en 1972 par Madame Doré. On se rappelle que l'intervention des parents reprochait à cette émission d'être irréaliste parce qu'elle présentait toujours des solutions idéales et sentimentalistes.

Pour la programmation de Radio-Canada, on constate que la violence est en baisse; que les sujets de fiction, de dessins animés et de récits tendent à conserver un élément de tension entre un but à atteindre et les obstacles à éliminer, c'est-à-dire l'aspect socialisation sur lequel insiste le rapport CRTC.

On interpelle l'intellect de l'enfant en lui présentant plus de documentaires et d'information (par exemple: micro-puces; Un animal, des animaux).

L'émotivité de l'enfant est grandement sollicitée. La télévision est peut-être le médium qui est le plus apte à véhiculer certaines émotions, que ce soit la violence ou l'affectivité.

A la lumière de cette analyse, nous constatons que Radio-Canada cherche à offrir une programmation de qualité.

5. ANALYSE COMPARATIVE

Encore là, nous avons appliqué la seule grille de Brady pour faire l'analyse comparative, notre objectif étant ici d'essayer de cerner une différence dans les programmations.

Notons que cet exercice ne s'avère cependant pas concluant. En effet, outre l'analyse des deux rapports, il aurait fallu visionner toutes les programmations. De même, pour une étude plus exaustive, il aurait été nécessaire de reprendre l'analyse des concepts sémantiques utilisés pour la grille "Champs d'activités et objectifs".

Le lecteur peut trouver en annexe 10 les résultats de l'analyse de la programmation de Radio-Canada de l'année 1972 obtenus en appliquant les grilles du Rapport Brady. L'analyse comparative a porté sur les années 1972, 1980 et 1984. L'analyse a pris en charge les heures suivantes:

Année	heures/semaine	émission/semaine
1972	26.45	43
1980	40.15	53
1984	36.6	51

5.1 LES CATÉGORIES ET STYLES (GENRES)

Dans la catégorie récit, on trouve un déséquilibre dans la comparaison. L'analyse de Brady s'avère plus subtile dans sa compilation puisqu'on y trouve des comédies-dramatiques (5)*, des aventures-fictions (8) et des comédies-fictions (1). Il nous était impossible de la préciser pour 1972, n'ayant pas visionné le produit. Le Rapport Brady-Dimitri rapporte que Bobino, Pop-Citrouille et Virginie pourraient avoir le style "magazine"; que de plus il les considère "humoristiques". En annexe 11,

*Les chiffres entre parenthèses représentent les mesures que l'on trouve dans les tableaux en annexe.

le lecteur peut trouver les résultats de l'analyse des émissions de 1972, 1980 et 1984.

En 1984, Troubalidon et du Tac au Tac relèvent de l'humour. Fait à noter, Radio-Canada n'a jamais privilégié les clowns et le cirque. Troubalidon apporte ce style avec beaucoup de beaux costumes, de la fantaisie et une participation (légère) de la jeune clientèle. Cependant, l'émission demeure au même niveau que Maigrichon, Grujot et Plum Pudding en 1972, pour la confusion et les activités trop compliquées pour les plus jeunes, et franchement ennuyeuses pour les aînés. Les Héros du Samedi est la seule émission de sports pour enfants.

5.2 LA PROVENANCE

Pour les trois époques, les productions canadiennes sont majoritaires. En 1972, il n'y a qu'une version française canadienne: Monsieur Pipo, en provenance de Toronto, et deux productions de Radio-Québec. En 1984, il n'existe pas de productions anglophones canadiennes au poste CBFT (2). Passe-Partout est la seule production de Radio-Québec.

Les importations américaines se maintiennent en nombre (13/12/12): la France était en 1972 ce que le Japon est devenu en 1984 (4/4). Sans pouvoir le prouver, la France, il y a quelques années, avait développé un marché de co-production avec le Japon. Les sujets des émissions japonaises de 1984 véhiculent un fort contenu français (e.g. Rémy, adaptation du roman "Sans Famille" de Hector Malot; Candy, une jeune orpheline en France dans les années '20, etc.

5.3 LE SUPPORT

L'apport de l'adulte-comédien est toujours très fort dans les émissions pour enfants. L'adolescent garde son statu quo en tant que personnage-comédien. Les enfants-comédiens semblent plus souvent utilisés en 1980.

La participation du public a été plus souvent sollicitée chez l'adolescent en 1972. Le décor réel est plus souvent utilisé en 1980 et 1984 ; par contre, le décor fictif prime en 1972, et la simulation du réel se maintient en 1980 et 1984. La chanson et les effets techniques sont fortements utilisés en 1980.

5.4 LES CHAMPS D'ACTIVITÉS ET LES OBJECTIFS

La grille la plus riche en possibilités demeure aussi la plus difficile à appliquer, à savoir les champs d'activité et les objectifs. Malgré quelques difficultés de compréhension quant à l'interprétation de cette grille, il reste tout de même que la fiction et les divertissements dominent pour 1972 et 1984 et que le sport et l'affectivité de l'enfant sont moins importants qu'en 1972.

La transmission des valeurs morales est en hausse en 1972; par contre, les valeurs culturelles sont plus élevées en 1984. Il en est de même pour la transmission de connaissances en général.

5.5 CONCLUSION

A vouloir essayer de garder l'exclusivité des tendances premières, nos résultats et ceux tirés de la programmation de 1972 demeurent pauvres et sans conséquences véritables par rapport à ceux du rapport Brady-Dimitri. En outre, n'ayant pas l'horaire et l'identification des émissions de 1980, nous devions nous en tenir aux résultats des compilations telles qu'indiquées dans les grilles d'analyse. L'horaire 1980 nous aurait permis d'appliquer nos concepts d'analyse sur ce même horaire et de mieux dégager la différence. Les descripteurs seuls ne suffisent pas à expliquer les résultats.

Gisèle Belleau
Sylvain Chartrand
Bergman Fleury
Michèle Blanc

Chapitre V

Comment les jeunes écoutent-ils une émission télévisuelle en classe?

INTRODUCTION

Au début de cette recherche, nous avions commencé par nous préoccuper de la différence de l'écoute télévisuelle des adolescents de 15 à 17 ans face à une émission éducative d'une part et à une émission de divertissement d'autre part. Nous avons décidé de limiter notre recherche au contexte scolaire et d'éliminer ainsi les facteurs d'influence du milieu familial. Nous nous étions rendu compte du nombre considérable de variables qu'il fallait analyser afin d'expliquer les différences entre les caractéristiques des écoutes éducative et divertissante. Le départ d'un des membres de notre équipe nous obligea à restreindre nos visées initiales. Les contraintes méthodologiques, ajoutées à l'échéancier, nous ont amenés à trouver plus réaliste de n'observer que l'écoute télévisuelle d'émissions éducatives par des adolescents en milieu scolaire. Notre travail consistera donc à décrire l'écoute (ou la réception) télévisuelle d'étudiants du secondaire IV et V en situation d'apprentissage.

1. PROBLÉMATIQUE, CADRE THÉORIQUE ET DÉFINITIONS

Notre volonté de restreindre ainsi notre champ d'étude s'appuie sur des motifs théoriques: notamment la quasi-absence de travaux de recherche dans ce domaine nous invite à combler ce qui nous apparaît comme une regrettable lacune. En effet, les travaux consacrés aux jeunes et à la télévision se préoccupent essentiellement de ce qui se passe à l'intérieur de la famille.

Dans un chapitre d'examen critique des réflexions dans ce domaine de la télévision pour enfants, E. Fulchignoni (1) énumère quatre groupes de travaux portant sur: • les temps d'écoute, • les effets de la télévision sur les loisirs et les études, • les réactions à la qua-

lité des programmes et enfin • l'influence de la télévision sur les valeurs, la santé et le comportement social des jeunes.

Même si ce texte date de 1972 et que l'auteur se réfère principalement aux études de W. Schramm, rien dans nos recherches bibliographiques ne nous fait supposer que beaucoup de travaux se soient intéressés à l'observation des jeunes téléspectateurs, spécifiquement en milieu scolaire. En effet, ce qui semble attirer le plus l'attention des chercheurs, ce sont les "*quantités substantielles d'heures dédiées au média*" (2) télévisuel comme l'affirment Winick et Winick dans leur recherche comparative sur les comportements des jeunes et des adultes téléspectateurs.

Les chercheurs s'intéressent aussi au rôle des mères dans le choix des programmes ou à la relation entre l'attention portée par les jeunes téléspectateurs au programme et diverses variables: "*le degré d'attention que les enfants accordent à une émission est fonction des spectateurs présents, des activités qui se déroulent pendant le visionnement, le temps passé antérieurement devant l'écran, le moment du jour, la coïncidence de l'émission et de l'heure du repas, la fatigue, les attentes face à l'émission*" (traduction libre, 3). A ces facteurs, s'ajoute la dimension sociale. En effet, la corrélation vite prétendue entre la montée de la violence chez les jeunes et l'influence de la télévision explique l'abondance de travaux cherchant à établir scientifiquement les relations entre l'écoute télévisuelle des jeunes et leurs comportements sociaux.

Cependant, à l'intérieur des situations d'apprentissage scolaire où la télévision a commencé à occuper une place de plus en plus importante, il est intéressant de chercher à savoir comment les jeunes se comportent face à l'utilisation des émissions comme moyen d'enseignement.

Notons ici qu'après l'enthousiasme lié à la "mode" audio-visuelle des années '70, la télévision est relativement peu utilisée comme outil pédagogique et semble définitivement associée à un divertissement familial. En France, même après deux ans de sensibilisation à ce médium dans le cadre de l'expérience J.T.A. (Jeunes Téléspectateurs Actifs), le livre d'Evelyne

Pierre (5) rend compte d'une dichotomie définitive: l'école est faite pour apprendre, la télévision pour se divertir. Cependant, en ce qui concerne la formation globale de l'individu, ce que nous pourrions appeler son "apprentissage vital", la télévision joue, en termes d'écoute, un rôle extrêmement important.

Certains, comme Mary Winn (6) dénoncent de manière virulente cet agent de formation. La réception télévisuelle serait une activité passive, rattachée au fonctionnement du cerveau droit (image, imagination), créerait une dépendance excessive, limiterait les acquis logiques et verbaux liés à la spécialisation du cerveau gauche en "privant" l'enfant des activités qui permettent à cet hémisphère cérébral de se développer, etc... etc...

Que l'on soit optimiste ou pessimiste en face du phénomène télévisuel, il n'en reste pas moins que le nombre d'heures d'écoute est considérable pour les enfants d'Amérique du Nord (54 heures/semaine aux U.S.A. en 1977) et que les habitudes d'écoute des jeunes n'ont ni les mêmes fondements ni les mêmes caractéristiques que les habitudes des adultes. Ils sont nés avec la télévision, elle leur a servi de gardienne, de compagnon de jeu, de récompense; elle les a endormis, leur a chanté des berceuses en forme de comptines publicitaires et les a gratifiés de plus d'images, à l'âge de leur entrée à l'école, que leurs grands-parents n'en avaient vues dans toute leur existence.

De plus, le modèle pédagogique de l'école demeure "classique" et vise le développement logique et cognitif, une forme de pensée hiérarchisée. Le médium télévisuel propose en contrepartie, la mosaïque de ses informations (non-hiérarchisées) et le pouvoir émotif de ses images en flot continu. A ce propos, Michel Souchon écrit: *"les institutions éducatives et les médias de masse sont, pour l'essentiel, des institutions rivales (...). L'école et les médias reposent sur deux principes irréconciliables: le spectacle et le processus d'apprentissage."* (7)

C'est à dessein, que nous parlons ici de la télévision de ma-

nière très générale sans distinguer les "bonnes" des "mauvaises" émissions. Marschall MacLuhan l'avait affirmé; parlant de l'attitude de totale adhésion du téléspectateur, il écrit qu'elle "*ne dépend en rien de la programmation et serait (la) même si le contenu du programme était toujours de la plus haute valeur culturelle.*" (8). Pour d'autres raisons, Mary Winn adopte le même point de vue: le contenu des émissions importe peu, c'est la télévision, comme médium qui détermine des attitudes et un fonctionnement particulier du cerveau. Et d'apporter en preuve le rapport de la Russell Sage Foundation qui, en 1975, dans sa réévaluation de "Sesame Street" (9) conclut à l'inefficacité de l'émission comme outil d'apprentissage.

Cependant, quelques enseignants utilisent ce monstre à l'intérieur de leurs cours, soit sous forme d'émissions, soit sous forme de films en vidéo-cassettes.

Est-ce parce que "*les médias exercent une sorte de fascination sur les enseignants*" comme l'affirme Michel Souchon dans l'article précédemment cité, ou simplement parce qu'il est normal de chercher à intégrer à l'école la technologie de sa culture?

Toujours est-il que cette entrée de la télévision à l'école ne va pas de soi. D'une part, il n'est pas sûr que les capacités développées par la télévision ne nuisent pas à l'apprentissage scolaire et que "*l'enfant de la télévision dans une société et un système d'éducation organisés sur des bases naturelles (ne soit pas) un infirme et un handicapé.*" (10) D'autre part, l'utilisation de la télévision par l'école n'est nullement fondée "*sur des travaux sérieux faisant correspondre une taxonomie des objectifs pédagogiques à une taxonomie des médias.*" (11) Mais la télévision est là, plus ou moins utilisée selon les professeurs ou la discipline enseignée, et il nous a semblé pertinent de nous interroger sur la façon dont les étudiants reçoivent et perçoivent ce médium.

Toutefois, ce n'est pas n'importe quelles émissions qui sont exploitées par le système d'enseignement: qu'on les appelle éducatives, pé-

dagogiques, didactiques, ce sont des émissions qui ont pour but d'informer et de former, ce qui n'est pas nécessairement équivalent. Qu'entend-on par "émission éducative"? Il est difficile de s'entendre sur une définition précise. Une émission éducative peut se définir comme une émission dont l'objectif est de transmettre de l'information et d'amener des changements et/ou des connaissances à court ou à long terme chez un public déterminé. Elle peut aussi avoir comme but de permettre un apprentissage à distance.

Ce type d'émission transmet de l'information. Ce mot "information" peut avoir différentes connotations: (a) si on le prend au sens littéral, il désigne le fait d'informer. Si on place ce terme dans un processus actif, cela veut dire communiquer à autrui un élément de connaissance que le récepteur ne possédait pas et ne pouvait pas trouver lui-même; (b) il désigne le résultat de cet acte: le renseignement, la nouvelle; (c) l'information est du domaine du renseignement et non de l'enseignement; (d) elle constitue le niveau le plus passif de l'acte d'apprendre, celui où l'on se borne à recevoir (la passivité).

L'usage de l'information dans l'enseignement est premièrement utilitaire; "apprendre que" n'est pas "s'informer de" mais "s'informer pour". Le second usage est de la simulation: les informations dispensées ne sont pas directement utiles à la vie. L'information n'est donc qu'un élément de l'acte d'enseignement. En effet, l'information dans l'enseignement est toujours au service d'une activité supérieure, au service de l'apprentissage ou de l'étude. Elle n'est jamais une fin en soi. L'enseignement doit utiliser l'information d'une façon critique en donnant aux élèves tous les moyens de la questionner et en leur fournissant toutes les autres informations qui peuvent la mettre en cause. Il doit aussi apprendre à s'informer, à réunir les documents concernant une question, à les analyser et les classer.

En conclusion, "apprendre que" reste la forme inférieure du savoir et l'information, dans la mesure où elle reste incomprise, n'a d'autre utilité que sa vérité. *"L'information n'est donc pas l'enseigne-*

ment, puisque d'elle-même elle ne donne ni savoir-faire ni savoir. Et pourtant elle lui est indispensable, tant il est vrai qu'un savoir authentique se constitue toujours sur une base de non-savoir, et que la vérité n'est jamais qu'une apparence surmontée." (12)

Il est donc clair qu'une émission éducative n'est pas seulement une émission d'information. Pour les fins de ce travail, nous considérerons comme éducative toute émission choisie par un enseignant dans le cadre de ses cours pour les connaissances qu'elle transmet.

Il s'agira donc, d'une part, d'information mise au service de la formation, et d'autre part, d'information qui corresponde à une "intention didactique" de l'enseignement.

Nous empruntons l'expression "intention didactique" à Geneviève Jacquinot (13) qui distingue, elle aussi, entre information et formation en précisant que l'instruction est un "*processus, une série d'actions ou d'opérations en vue d'un résultat*". C'est donc l'intention d'instruire qui permet tout d'abord de dire si une émission est didactique ou non mais c'est aussi l'intégration qu'en fera l'enseignant.

Ajoutons que nous entendons par émissions éducatives, aussi bien les films transmis par la télévision que les émissions proprement dites.

En effet, la retransmission d'un film par la télévision en fait, techniquement, un produit télévisuel en modifiant la définition de l'image, la distance à laquelle on le regarde et le contexte de la réception. De plus, les "*différences entre les deux médias sont d'un poids relativement faible quand on considère leurs conséquences au plan du langage, par rapport à ce qu'ils ont en commun. (...). On peut donc les traiter comme un langage unique.*" (14)

2. MÉTHODOLOGIE

Il n'est pas superflu de repréciser ici que notre travail de recherche se caractérise par son ambition strictement descriptive. Nous tenterons de faire une étude des phénomènes d'écoute télévisuelle et de ses particularités avec des adolescents téléspectateurs en situation d'apprentissage.

L'analyse de ce phénomène a pour objet de décrire d'une part les comportements qui peuvent être facilement observables, d'autre part de relever des réactions internes que seul l'individu peut extérioriser verbalement. D'où la nécessité pour nous d'utiliser une double méthodologie de recherche consistant en une observation visuelle et une enquête sur l'écoute télévisuelle.

2.1 OBSERVATION VISUELLE

Ne pouvant aller constater de visu les comportements d'un nombre considérable d'élèves en classe, nous avons décidé d'enregistrer les comportements, sur bande vidéo, de trois classes de Secondaire V, à l'école Polyvalente de l'Erablière.

2.1.1 CONTEXTE D'ÉCOUTE EN CLASSE

L'échantillon se compose de trois groupes d'élèves qui sont très habitués à l'utilisation de la télévision en classe: dans le cours d'Initiation à l'Economique (deux visionnements en moyenne par mois) et à l'intérieur d'autres cours de leur curriculum.

De plus, les prises de vue ont été faites dans une seule salle de classe, celle que fréquentent habituellement les élèves et le professeur. Nous avons utilisé leur environnement pédagogique habituel afin de connaître leurs comportements et attitudes habituels durant une émission télévisée.

2.2.2 OBSERVATION "INDIRECTE"

Nous aurions préféré avoir des facilités techniques pour observer directement des élèves et avoir une vue d'ensemble continuelle. Ce type d'observation aurait eu l'avantage de capter à la fois les comportements et le contexte global de la classe. Cependant, cette observation aurait été unique, sans possibilité de répétition. C'est pourquoi nous avons utilisé deux caméras fixes qui permettaient d'enregistrer les prises de vue des deux côtés de la classe alternativement en choisissant les images les plus pertinentes à l'aide d'un mélangeur-sélecteur.

Après cet enregistrement, le groupe de recherche avait l'avantage de visionner à volonté (déroulement continu et retours de film) la bande vidéo et d'inscrire ses observations visuelles en utilisant la grille d'observation détaillée ci-dessous.

Etant quatre membres dans l'équipe, nous avons pu comparer nos observations individuelles puis les recouper. Cette mise en commun nous a permis d'une part de vérifier nos interprétations personnelles des images perçues, d'autre part de compléter les éléments descriptifs des comportements observés.

2.2 L'ENQUÊTE PAR QUESTIONNAIRE

Nous avons préparé un questionnaire afin de permettre aux élèves d'exprimer eux-mêmes la perception de leurs comportements et attitudes comme téléspectateurs en situation d'apprentissage. Nous avons privilégié le questionnaire fermé, capable de nous fournir des informations descriptives ne nécessitant pas un traitement aussi complexe que celui de l'analyse de contenu.

2.2.1 POPULATION CIBLE

Nous avons choisi des groupes d'élèves de deux écoles de la région de Montréal et de l'Outaouais.

Les 329 élèves de secondaire IV et V sont des garçons et filles habitués à avoir fréquemment des émissions de télévision intégrées à leur cours.

2.2.2 LE QUESTIONNAIRE

Notre questionnaire d'une vingtaine de question a été préparé avec des questions à choix multiples, selon le modèle auquel les élèves sont habitués. Bien que certaines questions permettent aux élèves d'exprimer des réponses non prévues dans le texte, nous avons signalé à chaque répondant la possibilité de faire des commentaires écrits sur l'objet de notre recherche.

L'administration du questionnaire a été faite presqu'uniquement par les professeurs de ces élèves. Après un test auprès d'un premier groupe de 28 élèves, il s'est révélé qu'ils n'éprouvaient aucune difficulté à comprendre les questions et à y répondre, généralement avec une application remarquable. La présentation uniformisée de notre questionnaire se prêtait bien à un traitement statistique des données recueillies. Et, comme il a été mentionné plus haut, ces données ont pour fonction, dans cette recherche, de nous permettre de décrire les comportements et attitudes des élèves observés en classe, pendant une émission télévisée. Donc, notre travail de compilation ne donne pas lieu à un traitement explicatif, mais plutôt à un regroupement interactif des éléments descriptifs. Et, comme ces données nous ont été fournies par les élèves eux-mêmes, leur utilité est d'autant plus grande. Elles constituent un complément idéal aux informations recueillies par observation visuelle auprès d'un échantillon d'un même groupe d'âge.

2.3 CONDITIONS ET LIMITE DE L'OBSERVATION

Les élèves que nous avons observés, rappelons-le, sont des étudiants de Secondaire V de la Polyvalente de l'Erablière à Touraine. Ils ont l'occasion de regarder assez souvent des émissions de télévision dans leur cours de Vie Economique. Il nous a été impossible de les filmer à leur insu, ainsi que nous le désirions, aucun local dans l'école ne se prêtant à ce genre d'activité. Toutefois, le professeur responsable des trois groupes dont nous avons enregistré les réactions sur vidéo, nous a dit, après avoir visionné les bandes, qu'il "reconnaissait" le comportement de ses étudiants et que, de son point de vue, la présence de la caméra n'avait pas modifié leur attitude.

De plus, nous avons été contraints de travailler avec une seule caméra qui ne pouvait assurer le "balayage" de l'ensemble de la classe. Nous avons expliqué au technicien-caméraman ce que nous désirions observer et lui avons laissé l'initiative de régler les mouvements de caméra en fonction de ce qui se passait dans la classe. Il reste que nous ne pouvons jamais être sûrs des attitudes de la moitié de la classe que nous ne voyons pas à un moment donné. Cette limite de l'expérience nous interdit donc des chiffres précis, des pourcentages par exemple.

Cependant, toute limitée qu'elle soit, l'observation des trois groupes concernés est révélatrice d'un certain nombre d'attitudes.

3. RÉSULTATS

3.1 L'OBSERVATION

Pour classer les différents comportements que nous avons observés, nous avons utilisé une grille d'analyse semblable à celle qui nous a permis de fabriquer notre questionnaire: attention en fonction du moment, prises de notes, réactions à l'émission, questions, conversations, activités parallèles, recherche de confort et distractions.

Les conditions dans lesquelles l'observation a été menée nous ont conduits à introduire une catégorie particulière: conscience de la caméra et à supprimer la catégorie "questions", à cause des directives du professeur.

3.1.1 CONSCIENCE DE LA CAMÉRA

Même si nous avons l'impression, nous aussi, que les étudiants étaient peu préoccupés par le fait qu'ils étaient filmés, nous avons cependant noté qu'un petit nombre manifestaient clairement leur conscience de la caméra.

Dans le deuxième groupe, une fille occupée à lire lève la tête, regarde quelques secondes en direction de l'objectif et se penche pour communiquer avec sa voisine en souriant. Dans ce même groupe, un garçon regarde à trois reprises la caméra comme s'il vérifiait qu'elle était encore en marche. Dans le troisième groupe, trois garçons font des grimaces ou des gestes de la main en direction de la caméra.

3.1.2 ATTENTION EN FONCTION DU MOMENT

De façon globale, nous avons remarqué que l'attitude générale au début du visionnement suggère une attention soutenue chez tous: les regards sont fixés sur l'écran, les dos à peu près droits, les étudiants légèrement penchés en avant ou la tête appuyée sur la main. Cette atti-

tude dure de 5 à 10 minutes suivant le groupe et ce n'est qu'après ce laps de temps que l'on peut observer des comportements plus variés.

3.1.3 PRISES DE NOTES

Précisons ici que le professeur avait distribué des textes et avait demandé aux étudiants de suivre sur leurs feuilles tout en regardant l'émission (cette directive est certainement caractéristique de l'écoute télévisuelle en classe...)

On peut voir que dans les divers groupes, une minorité d'étudiants suivent effectivement, en tournant les pages au même moment, en fonction du déroulement de l'émission. Pour d'autres, il est difficile de se prononcer: regardent-ils le texte remis par le professeur ou lisent-ils autre chose? De toute façon, il est évident que ceux qui suivent ont tendance, après la première moitié de l'émission à peu près, à ne regarder que l'écran et ne se préoccupent plus de leurs feuilles.

Enfin, la prise de notes est remplacée par le soulignage ou le marquage au crayon feutre lorsque l'animateur annonce des distinctions à faire ou résume une séquence d'information.

3.1.4 RÉACTIONS À L'ÉMISSION

Il y en a eu très peu, et cela peut s'expliquer par le ton de l'émission, très neutre et spécialisé, qui pouvait difficilement engendrer de vives réactions. Toutefois, le commentaire sur la bague de mariage (qui, de nos jours,n'est peut-être plus à considérer comme un bien durable), a amené, dans le groupe II, un sourire amusé et un regard complice entre deux filles dont l'attitude générale suggérait une attention soutenue (peu de mouvements, regards rivés sur l'écran, etc...) Dans le groupe III, une autre fille a esquissé un petit sourire au même passage.

De plus, à la fin de l'émission - fin qui est nettement perceptible parce que constituée d'une conclusion-résumé très nette - la majori-

té des étudiants commence à bouger et ranger leurs affaires, ce qui montre en outre, qu'ils écoutent suffisamment pour percevoir les variations de ton et de contenu de l'information qui leur est présentée.

3.1.5 CONVERSATIONS

Comme nous n'avions pas une vue générale de la classe, il nous est là aussi impossible d'avancer des chiffres fermes. Nous avons remarqué, cependant, que les étudiants bavardaient relativement peu, mais que ceux qui le faisaient étaient toujours les mêmes, "gÂographiquement" situés au fond de la classe et remarquablement constants dans cette activité. Dans les groupes II et III, notamment, deux étudiants dans chaque groupe n'ont pas passé plus d'une minute de temps en temps à regarder l'écran. D'autre parlaient de façon plus épisodique, surtout dans le groupe III. Ces conversations sont malgré tout discrètes, se tiennent à voix basse et ne semblent pas déranger les voisins immédiats qui ne se retournent ou ne se détournent pas pour y participer.

3.1.6 ACTIVITES PARALLÈLES

Nous avons considéré comme "activités parallèles" des activités de lecture ou d'écriture qui absorbaient les étudiants au point qu'ils ne regardaient plus du tout l'écran. Nous avons ainsi identifié de façon sûre un petit nombre d'élèves dans les deux premiers groupes, un plus grand nombre dans le groupe III qui est, de l'avis du professeur, nettement plus difficile.

Dans le groupe I, vers la moitié de l'émission, une fille au fond est occupée à lire sans regarder l'écran. Sa voisine la rejoint dans cette activité aux trois quarts de l'émission. Une autre, à peu près vers le milieu du visionnement, fouille dans son cartable assez longtemps, puis lit et ne regarde plus l'écran.

Dans le groupe II, une fille (au fond à droite) écrit continuellement sans jamais lever les yeux; deux autres échangent des informations

sur un petit bout de papier (brièvement).

Dans le groupe III, de quatre à six étudiants écrivent constamment; trois garçons et une fille lisent sans arrêt; deux filles au fond travaillent avec une calculatrice. Nous avons bien eu l'impression que dans ce groupe, la majorité des étudiants étaient occupés à autre chose qu'à regarder ECONO-QUOI, mais il est difficile, sauf dans ces cas flagrants, d'en arriver à une certitude.

3.1.7 RECHERCHE DE CONFORT

Comme nous l'avons mentionné précédemment, l'attitude générale en début d'émission est une attitude d'écoute attentive accompagnée d'une certaine rigidité. Mais, ainsi que nous le soupçonnions, il y a une évolution des attitudes dans le temps dont on peut dire qu'elle est liée à la recherche d'un plus grand confort: changements discrets de position (surtout lorsque la musique annonce une nouvelle séquence); beaucoup allongent ou bougent les jambes, les croisent et les décroisent, reculent leur chaise, croisent et décroisent les bras, s'étirent, appuient la tête dans leurs mains. Un étudiant se couche carrément sur la table pendant quelques secondes, un autre est complètement enfoncé dans sa chaise et change fréquemment de position mais il s'agit là d'attitudes marginales car, globalement, les étudiants que nous avons observés remuent peu même si une minorité semble trouver pénible la station assise et bouge beaucoup. Il est à noter que les voisins immédiats des "agités" ne sont pas influencés et ne semblent pas dérangés. Cela confirme une observation faite par Decaigny notant que "*l'attitude d'écoute s'accomode d'une liberté de mouvement relative*". (15)

En conclusion, nous pouvons affirmer que les groupes observés ont manifesté de manière générale les comportements observables suivants: (a) attitude d'attention visuelle en début de visionnement; (b) recherche discrète de confort et mouvements divers (cette "discrétion" peut-elle être causé par le contexte scolaire?...); (c) prise de notes occasionnelle; (d) réactions observables très limitées; (e) activités mar-

ginales limitées, sauf dans un groupe.

3.2 LE QUESTIONNAIRE

Le questionnaire que nous avons conçu a été distribué à 329 étudiants du Secondaire V, 195 garçons et 134 filles. Les diverses questions posées peuvent être regroupées en trois catégories:

le contexte: questions 1 à 6 inclusivement;
les attitudes provoquées par l'émission: questions 8-9-10-11-14-15-16 et 18;
les activités parallèles: 12-13-17 et 19
la relation entre télévision et apprentissage: 7

Nous avons noté qu'il n'y a pas de différences significatives entre les réponses des garçons et celles des filles, sauf sur un point qui concerne la participation à l'organisation matérielle du visionnement: 61,1% des filles déclarent ne jamais participer à cette activité, contre 29,7% des garçons. Nous avons là un écart significatif qui semble aller dans le sens des stéréotypes de comportement. Même si "préparation matérielle" est un concept très large qui peut coiffer des activités diverses (tirer les rideaux, éteindre la lumière, brancher l'appareil, etc.), il nous paraît révélateur que les garçons y soient plus présents que les filles.

En ce qui concerne le contexte de visionnement, un certain nombre d'éléments sont, du point de vue statistique, suffisamment importants pour être soulignés.

Le principal élément de confort est sans conteste la qualité du son et de l'image, élément primordial pour 70% des répondants. Cela

mérite d'être relevé quand on connaît la piètre qualité du matériel disponible dans la plupart des écoles. Cet élément est vérifié par les réponses à la question 4 où la même variable est majoritairement identifiée (38,8%) comme source d'inconfort.

Curieusement, toutefois, un écart significatif intervient lorsqu'il s'agit du nombre de personnes. Ce nombre ne compte que pour 3,9% lorsqu'on demande aux étudiants d'identifier les éléments de confort mais atteint 22,4% lorsqu'il s'agit des éléments d'inconfort. On peut sans doute supposer que la présence d'un grand nombre de téléspectateurs va à ce point à l'encontre des habitudes de réception télévisuelle acquises dans la famille dès la petite enfance qu'il apparaît comme élément important d'inconfort dès qu'on le suggère.

En revanche, ce qui a trait au confort physique (la qualité des chaises), le résultat reste stable (+/- 20%).

Les commentaires annexes à ces deux questions sont également révélateurs, puisque 7,6% des répondants déclarent être dérangés par le bruit ou les conversations de leurs camarades. Ce fait montre bien qu'il peut y avoir des réactions significatives qui ne sont pas perceptibles puisque nous avions constaté avec une certaine surprise que les étudiants "attentifs" ne semblaient pas dérangés par ce qui se passait autour d'eux.

La disposition des étudiants par rapport à l'écran n'est importante que dans un cas: les places situées sur le côté de la classe sont celles qui sont le moins appréciées (3,9%). Il serait sans doute bon de tenir compte de cet indice lorsqu'on aménage un local spécifiquement destiné au visionnement d'émissions de télévision, même si la majorité des étudiants (37,7%) déclare que la place qu'ils occupent les laissent indifférents.

Dans le même ordre d'idée, on devrait inciter les professeurs responsables à faire couper les annonces commerciales. En effet, si elles ne dérangent vraiment que le quart des étudiants, il n'en reste pas moins

que 28,2% seulement ne se disent absolument pas perturbés par leur présence. Si 71,8% des répondants se disent dérangés (peu ou prou) par la présence de la publicité télévisée, cela vaut la peine de l'éliminer.

La prise de notes en cours de visionnement est une pratique généralement répandue encore que sa fréquence soit variable. Nous retiendrons que seulement 8,8% des répondants déclarent ne jamais prendre de notes, la majorité (49,8%) en prenant "quelquefois". Il est évident, dans ce cas, que le contexte scolaire joue un rôle déterminant dans l'attitude de réception des étudiants. Cela nous est révélé par le fait que 68,3% des répondants justifient cette activité par des raisons directement reliées aux exigences des professeurs (demande du professeur, test de contrôle). Par contre, 23,7% des étudiants déclarent que la prise de notes est motivée par une décision personnelle. Pourtant, à notre connaissance, bien peu de jeunes téléspectateurs prennent des notes "par décision personnelle" en dehors de l'école!

La télévision n'est pas un médium interactif, nous le savions déjà. Le fait est confirmé par le grand nombre d'étudiants (44,9%) qui ne posent jamais de questions au cours d'une émission. Cela peut être dû aux consignes du professeur qui demande à l'occasion, comme ce fut le cas dans notre enregistrement, de reporter les questions et les commentaires à plus tard.

Un type particulier de questions possibles concerne le sens des mots inconnus. Dans ce cas, le dictionnaire est la ressource la moins employée (7,5%), suivi par le professeur (23,7%). Majoritairement (49,2%), c'est à leurs voisins que les jeunes téléspectateurs s'adressent. Cela est sans doute dû aux conditions matérielles de réception qui font des pairs la ressource la plus immédiatement accessible. Soulignons aussi que là encore, les stéréotypes ont la vie dure: 22,5% des garçons, contre 14,9% des filles n'éprouvent pas le besoin de connaître le sens d'un mot qu'ils ne connaissent pas. Si le Verbe est divin, la parlotte est encore vertu toute féminine!

Quant aux réactions observées sur vidéo pendant le déroulement de l'émission, elles sont confirmées par les réponses au questionnaire. Comme nous l'avons mentionné, ces réactions sont discrètes: les chuchotements et gestes regroupent 65,2% des répondants, c'est-à-dire la majorité. Mais qu'en est-il de l'attention portée à l'émission? Nous avions la certitude, d'après les vidéos dont nous disposions, que l'attention des téléspectateurs était plus intense au début du visionnement et allait en diminuant. Le questionnaire infirme cette interprétation puisqu'une grande majorité des répondants (69,3%) déclare porter aux émissions une attention progressive, augmentant avec la durée. Peut-être doit-on incriminer le questionnaire qui parle ici de "film". On peut supposer que pour les répondants, "film" est synonyme de "fiction". Il y aurait lieu d'analyser les variations d'attention suivant que l'émission télévisée est une émission d'information ou un récit dans lequel il faut effectivement un certain temps avant de "s'installer".

Quoiqu'il en soit, les facteurs d'attention signalés par les étudiants ne sont pas négligeables. L'humour tient la première place (37,3%) suivi par la nouveauté. Cet intérêt pour la nouveauté est confirmé par les réponses à la question 18 où 45,5% des étudiants avouent être moins attentifs lorsqu'ils revoient en classe une émission qu'ils connaissent déjà. Notons aussi que 7% des répondants éprouvent le besoin d'indiquer dans les commentaires qu'ils sont plus attentifs "si le film est intéressant", sans que l'on puisse savoir ce qui pour eux, constitue un film intéressant. De plus, on peut constater qu'ils parlent de "film" (c'est-à-dire de fiction) là où le questionnaire employait le terme d'"émission".

En ce qui concerne les "activités parallèles" que nous avons décelées par observation vidéo, le questionnaire confirme nos observations. Seulement 14,5% des répondants avouent se laisser distraire par les bavardages de leurs camarades. Mais ne nous réjouissons pas trop vite. Un étudiant sur 4 (23,7%) prétend ne jamais faire la conversation avec un ami sur un tout autre sujet. Doit-on conclure que les répondants ne considèrent pas comme une "distraction" une converation privée pour laquelle ils

sont d'accord? Doit-on voir un transport du contexte familial dans le fait qu'une grande majorité (76,1%) déclarent bavarder au moins occasionnellement? Nous ne pouvons répondre à ces questions dans le cadre de notre recherche, mais il y a là des pistes à explorer.

Est-ce parce que la retransmission d'une émission de télévision entraîne une baisse de surveillance du professeur? Une majorité d'étudiants (59,7%) profitent de cette activité pour faire un autre travail scolaire. Toutefois, la plupart ne se livrent que rarement à de telles occupations. Un phénomène amusant est celui du sommeil en classe. Est-ce parce que la télévision, médium familier, les rassure? Toujours est-il que la très grande majorité des étudiants interrogés (75,3%) reconnaissent sommeiller pendant une retransmission d'émission de télévision, même si c'est une "activité" peu fréquente.

Il n'entrait pas dans le cadre de notre recherche de vérifier ce que les étudiants apprenaient par la télévision. Toutefois, nous n'avons pu résister à la tentation de poser une question sur ce sujet; nous étions, en effet, préoccupés de savoir si les élèves considéraient la télévision comme un moyen d'apprentissage, sans autrement définir ce que pouvait être "apprendre quelque chose". Il est remarquable de constater que c'est une faible minorité de répondants qui déclarent perdre leur temps ou ne rien apprendre au cours des activités de visionnement (4,8%). La majorité jugeant que la retransmission d'émission leur apprend quelque chose (62,9%). Quant à ceux (32,5%) qui considèrent ce type d'activité comme un "moment de détente", il est impossible de les classer dans l'une ou l'autre des deux catégories, puisqu'il n'est pas évident que détente soit synonyme d'absence d'apprentissage. De plus, les commentaires libres, quoique peu nombreux, sont plus positifs que négatifs en ce qui concerne l'utilité de la télévision en classe.

Les réponses au questionnaire confirment en partie l'observation faite à partir d'enregistrement vidéo, notamment en ce qui concerne les activités parallèles, les bavardages et les distractions.

De plus, elles permettent de cerner un certain nombre de comportements que nous croyons directement inspirés par le contexte scolaire: la prise de notes, la discrétion des réactions.

La seule contradiction entre l'observation et le questionnaire concerne l'attention. Les manifestations d'attention enregistrées sont surtout présentes en début de visionnement alors que les étudiants affirment que leur attention croît avec la progression de l'émission. Il serait intéressant de vérifier si cette contradiction est réelle (ce qui impliquerait que l'attention n'est pas un comportement observable) ou si elle est factice et dépend du type d'émission projetée.

CONCLUSION

Au terme de cette recherche, quelques remarques s'imposent sur les méthodes employées et sur les conclusions auxquelles nous sommes parvenus.

Même si nous n'avons pu pratiquer une observation directe, l'enregistrement des étudiants par caméra-vidéo nous a donné une assez juste idée des avantages et des limites de ce genre d'observation, et nous sommes tentés de la qualifier de décevante. Certes, elle permet au chercheur d'être seul juge et interprète de ce qui se passe, mais elle nécessite un investissement de temps hors de proportion avec les résultats obtenus. Cela est dû au fait que ce ne sont pas toutes les situations qui engendrent des comportements humains facilement décodables, et que les habitudes d'attention, notamment, ne sont pas nécessairement des preuves d'attention (pas plus que leurs contraires, d'ailleurs: les attitudes de distraction.) De plus, la réalité est trop riche de signes divers pour que l'observation directe soit d'un grand intérêt. Elle serait sans doute plus utile si elle avait pour but de vérifier une hypothèse très précise et très strictement limitée.

Cependant, complétée par le questionnaire, notre observation est révélatrice d'un certain nombre d'éléments caractéristiques de la réception d'une émission de télévision en classe, et cela même si nous n'avons pas constitué un échantillonnage scientifiquement acceptable. Nous sommes persuadés, en effet, que la participation d'élèves sélectionnés selon les lois de la statistique, n'aurait pas modifié radicalement nos données.

Le premier de ces éléments - et le plus important - concerne l'influence du contexte scolaire sur le comportement des jeunes téléspectateurs. La discrétion des réactions, des mouvements, des bavardages est bien loin de ce qu'on peut observer lorsque des adolescents sont réunis chez eux devant un téléviseur. De même, la prise de notes à laquelle n'é-

chappent totalement que 8,8% des répondants et qui, pour près de 70% d'entre eux, est provoquée par les exigences de l'école, n'est certainement pas observable dans le contexte familial.

En revanche, les activités parallèles que nous avons eu bien du mal à identifier avec certitude, mais qui sont avoués par la majorité des répondants, confirment ce que l'on sait de la façon dont les jeunes téléspectateurs reçoivent les émissions à l'intérieur de leur famille, même si l'école, redisons-le, inspire plus de discrétion. A ce titre, il aurait sans doute été intéressant (si les limites de notre recherche nous avaient permis une analyse de contenu) de poser aux étudiants une question ouverte leur demandant de préciser les différences entre l'écoute télévisuelle en classe et à la maison.

Toutefois, l'aspect qui, à notre avis, justifierait le plus un prolongement, est celui de la télévision comme moyen d'apprentissage. En effet, ce n'est qu'une infime minorité des répondants qui considèrent perdre leur temps et ne rien apprendre en visionnant une émission. Il reste cependant bien des zônes à explorer et il faudrait, notamment, préciser ce que les étudiants entendent par "apprendre". Pour notre part, nous avons refusé de considérer la détente comme incompatible avec l'apprentissage, car, ainsi que l'écrit naïvement l'un des répondants: "en plus de nous donner une forme plus facile d'apprendre (sic), cela détend et nous aide à la concentration (sic) des cours suivants".

Car, l'école privilégie encore considérablement le verbal comme source de savoir et, même lorsqu'elle admet la télévision dans ses murs, il s'agit souvent d'émissions voisines de celle que regardaient les étudiants que nous avons filmés, c'est-à-dire d'émissions choisies avant tout pour leur contenu verbal.

Si la télévision est source de savoir, il n'est pas évident que ce savoir soit le même que celui qui est diffusé par le livre ou par la parole du professeur. Une recherche subséquente devrait s'interroger sur

ce que les étudiants retiennent (à court et à moyen terme) des émissions vues en classe et préciser ce que la télévision apprend ainsi que la façon dont elle.

Il reste que, dès qu'on parle d'apprentissage en contexte scolaire, la tendance générale veut que cet apprentissage soit celui du cerveau gauche. Or, il n'est pas évident que ce soit à cet hémisphère cérébral que "parle" la télévision. Déjà, en lisant Mac Luhan, on pressentait que tout, dans le médium télévisuel, niait la formation de l'école. Cela fut confirmé par les cris d'alarme de certains enseignants et éducateurs auxquels fait écho un livre comme celui de Mary Winn. De là, également, l'accusation de passivité lancée aux adeptes de la télévision.

Pourtant, nous savons bien que le cerveau humain n'est jamais inactif, même si son activité se mesure en ondes alpha au lieu de s'exprimer en mots. Mais la recherche, si spontanément bavarde, saura-t-elle un jour, mesurer ce qu'on apprend lorsqu'on semble ne rien apprendre?

RÉFÉRENCES

(1) FULCHIGNONI, Enrico, (1972). La civilisation de l'image, ou Les boîtes de Pandore, Paris: Payot, p. 252.

(2) WINICK, Mariann Pezzela & WINICK, Charles. (1979). The Television experience, What children see. Beverly Hill, Cal.: Sage Publications.

(3) Ibid, p. 18.

(4) MURRAY, John P., (1972). Television and Social behavior; reports and papers. Washington: National Institute of Mental Health. Docs; U.S. Govt. Print Off.

(5) PIERRE, Evelyne, CHAGUIBOFF, Jean & CHAPELAIN, Brigitte. (1982). Les nouveaux téléspectateurs de 9 à 18 ans, entretiens et analyses. Enquête réalisée sous la Direction du Service des Études et Recherches du Ministère de la Culture, la Documentation en Français. Paris.

(6) WINN, Mary. (1979). T.V. Drogue? Editions Fleurus. Publié pour la première fois en 1977: The plug-in drug, New York: The Viking Press.

(7) SOUCHON, Michel. (1982). Education et médias de masse: contradictions et convergences, dans Perspectives, vol. XII, no 1.

(8) MCLUHAN, Marshall. (1972). Pour comprendre les médias. Montréal: Editions Hurtubise HMH. p. 366.

(9) COOK, Thomas D., APPLETON, Hilary, CONNER, Ross F., SHAFFER, Ann, TAMKIN, Gary & WEBER, Stephen J. (1975). "Sesame Street" Revisited. New York: Russel Sage Foundation.

(10) MCLUHAN, Marshall, opus cité, p. 363. Il faut rappeler ici que pour McLuhan, la télévision n'est pas un médium visuel, comme peut l'être la lecture, mais serait plutôt une extension du toucher.

(11) SOUCHON, M. article cité.

(12) RICHAUDEAU, François. (1972). Les communications de masse, l'Univers des mass média, Paris: Hachette. Collection: Les Sciences de l'Action. p. 106.

(13) JACQUINOT, Geneviève, Image et Pédagogie. (1977). Paris: PUF. L'Educateur.

(14) REBAUT, O.

(15) Ibid, p. 31.

(16) DECAIGNY, T. (1972). Technologie éducative et Audio-visuel. Paris: Fernand Nathan éd. Bruxelles: Ed. Labor, 2e édition.

Marielle Dufour
André Montsion
Raymond Vanasse

Chapitre VI

Réactions des jeunes aux valeurs de "Une petite maison dans la prairie"

INTRODUCTION

La télévision d'aujourd'hui n'est plus la boîte à images d'antan. Tous, nous sommes habitués à ce meuble qui, dans une pièce d'à peu près tous nos foyers, occupe une place de choix. Des gens de tous les âges, sexes, religions, ethnies, etc. la regardent. Pour nous, l'intérêt s'est manifesté pour une catégorie en particulier: les adolescents.

Que regardent-ils ces adolescents que l'on dit trop vieux de corps ou trop jeunes d'esprit, rêveurs, idéalistes? Que regardent-ils et pourquoi le regardent-ils? Nous n'avons certes pas la prétention de vouloir répondre à ces questions mais simplement essayer de lever le voile qui les recouvre et qui permettra peut-être à quelqu'un d'autre de poursuivre et de trouver ces réponses. Nous nous limiterons donc à essayer de voir ce qui, à l'intérieur d'une émission très populaire chez les adolescents, les amène à la regarder.

1. LA PROBLÉMATIQUE

Les adolescents et la télévision... C'est tellement vaste et riche en possibilités de toutes sortes. Que de choix! C'est à cet océan qu'il nous a fallu puiser. Beaucoup de questions nous venaient à l'esprit même si parfois ces questions n'étaient qu'idées ou sentiments:

- ☆ Qu'est-ce qu'il y a comme émissions pour les adolescents?
- ☆ Nous, nous croyons qu'il y a un manque et nous voudrions le vérifier.
- ☆ Faisons leur définir ce que serait pour eux une bonne émission.
- ☆ Préfèrent-ils les émissions américaines? en anglais ou traduites?

- ✯ Que contient une bonne émission (contenu) pour eux?
- ✯ Y a-t-il une différence entre ce que pensent les filles et les garçons?
- ✯ Y a-t-il une différence entre ce que regarde un adolescent québécois et celui d'une autre origine?

Voilà autant d'idées qui nous intéressaient. De là, nous avons décidé de voir ce qui s'était fait comme enquête auprès des adolescents. Une seule étude d'envergure a été trouvée sur le sujet. C'est une étude de septembre 1981 du Service de Recherche à la Division des services français de Radio-Canada qui a pour titre: "La télévision et les adolescents de 14 à 18 ans, étude exploratoire". A notre grande surprise, elle répond à presque toutes les questions que nous avions soulevées. Toutefois, en épluchant ce document et quelques autres de moindre importance (de Télé-Métropole et Radio-Québec), notre attention fut attirée par l'importance qu'occupe la catégorie des émissions dramatiques: côte d'écoute, 54%.

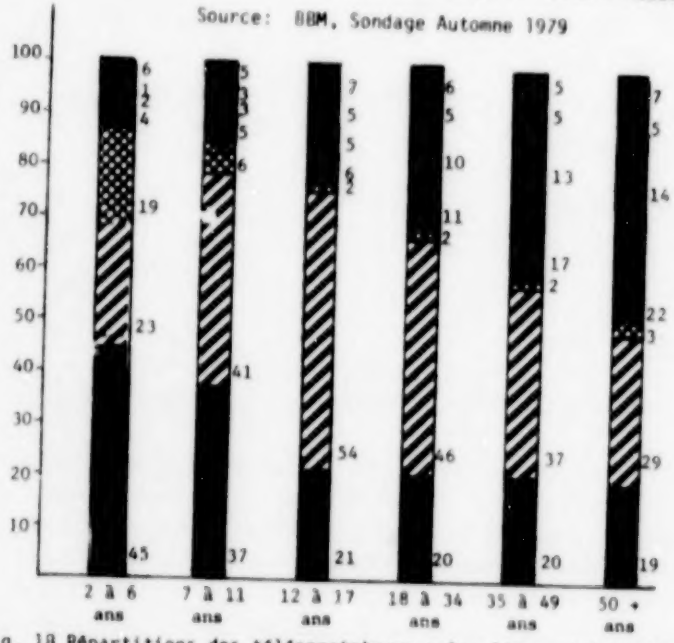


Fig. 18 Répartitions des téléspectateurs selon l'âge et les différents types d'émissions.

Mais que sont ces émissions dramatiques? L'enquête de Radio-Canada nous révèle qu'à Radio-Canada, cette catégorie inclut des émissions comme: Terre humaine, Race de monde, Hors série, Histoire d'hier et d'aujourd'hui alors qu'à T.V.A. elle inclut: La petite maison dans la prairie, Mini-séries, Clan Beaulieu et Marisol. Aux autres réseaux, ce sont: Fantaisy Island, Love Boat, White Shadow, Trapper John m.d. et One day at a time. (La télévision et les adolescents - Radio-Canada, p. 13).

Dans cette recherche, nous nous intéressons à une émissions dramatique. L'enquête de Télé-Métropole pour sa part, nous précise l'importance de cette catégorie que représente le tableau suivant:

Tableau 14

Cotes d'écoute des émissions dramatiques à Télé-Métropole

	Aut. 81	Hiv. 81	Print. 81	M
1. La petite maison dans la prairie	29%	45%	46%	40%
2. La croisière s'amuse	40	37	38	38
3. Chips	36	3%	38	34
4. Marisol	28	35	33	32
5. Drôle de dames	29	29	32	30

(Source: BBM marché Montréal, pré-automne 81, hiver 82, printemps 82)

Télé-Métropole nous fournit des données sur la catégorie et en particulier sur l'émission: "La petite maison dans la prairie". Cette dernière occupe la première place et cette émission faisait consensus au sein de l'équipe. Nous la connaissions tous. Nous nous sommes demandés pourquoi les adolescents regadent cette émission. Après réflexion, nous nous sommes cependant rendus compte que les réponses possibles étaient nom-

breuses. Nous voulions laisser aux adolescents carte blanche pour nous expliquer pourquoi ils préféraient cette émission.

Nous avons pensé qu'une façon d'y arriver serait d'émettre un ensemble de motifs à vérifier auprès des adolescents. C'est ce que nous avons fait. Ces motifs explicatifs sont devenus notre hypothèse de travail. Une première énonciation donnait ceci: les adolescents regardent l'émission parce qu'ils y retrouvent la famille idéale. Mais ceci nous posait le problème de définir ce qu'était la famille idéale... Les personnes avec lesquelles nous en avons discuté nous ont indiqué que ce motif ne toucherait peut-être pas le coeur de l'adolescent, ce qui le fait vibrer, ce qui lui est important. Après réflexion, nous avons de nouveau formulé notre hypothèse. Celle-ci s'énonce ainsi: "Les adolescents aimeraient l'émission "La petite maison dans la prairie" à cause des valeurs qu'elle véhicule et qui collent aux leurs".

2. LES SUJETS DE L'ENQUÊTE: LES ADOLESCENTS

L'adolescence, c'est l'âge qui succède à l'enfance (environ 12 à 18 ans chez les filles, 14 à 20 chez les garçons), immédiatement après la crise de la puberté. En anglais, on parle de "teenager", jeunes gens dont l'âge est entre "thirteen et nineteen".

Nous avons décidé d'interroger une cinquantaine d'étudiants du Secondaire V appartenant aux groupes généraux-enrichis de la polyvalente de Tracy.

3. L'INSTRUMENT

Beaucoup de possibilités s'offraient à nous. L'idéal nous semblait être de faire visionner une émission de la série puis, par une discussion de groupe, faire énoncer par les adolescents ce qu'ils avaient aimé de cette émission. Cette discussion aurait été complétée par un petit questionnaire. Nous pensions que ce dispositif nous aurait permis de trouver pourquoi cette émission était si populaire chez les adolescents car c'est

d'eux que seraient venus les critères, les raisons, les valeurs. Mais les problèmes posés par le visionnement (l'émission dure une heure, les périodes d'enseignement ne sont que de 50 minutes; il aurait fallu prendre deux périodes par groupe); et les déplacements éventuels de l'équipe nous ont conduit à rejeter ce plan initial.

Nous avons retenu finalement le moyen simple de rejoindre rapidement beaucoup de répondants: le questionnaire. Cet instrument pouvait être appliqué à l'intérieur d'une seule période de classe. Cette forme de cueillette de données comporte des avantages: contrôle du contenu et de la forme.

La construction de notre questionnaire s'est faite en plusieurs étapes. Nous voulions établir une corrélation entre les valeurs des adolescents et les valeurs véhiculées par l'émission. Nous avons voulu (1) savoir quelles sont les valeurs véhiculées par l'émission et (2) puisque nous ne pouvons toutes les prendre, retenir les plus pertinentes. A cette étape de notre démarche, nous nous sommes donné une grille de valeurs; celle-ci inclut les valeurs morales/religieuses, travail, école, sexualité, amitié, bonheur/malheur et relations parent/enfant.

Nous avons examiné les types de questions à construire: les questions avec échelle de 1 à 5, ou et non et ouvertes furent retenues. Chaque membre de l'équipe composa une partie du questionnaire qu'il se chargea ensuite d'analyser.

4. L'ENQUÊTE

4.1 DESCRIPTION DE L'ÉCHANTILLON

L'enquête a eu lieu à Tracy au mois de mars 1984. Les sujets correspondent à deux groupes d'élèves de Secondaire V de la polyvalente Bernard Gariépy à Tracy. Les étudiants appartiennent à des groupes-classes du cours de chimie 562. Ce sont des groupes mixtes, rythme mathématique supérieur (#3). Nous avons noté à partir de la fiche d'identification que

l'âge des étudiants était en moyenne de 17 ans. Ces deux groupes d'étudiants regroupaient les étudiants les plus doués du niveau Secondaire V. Nous pensons que les sujets étaient en mesure de bien saisir les questions et le niveau de langage.

4.2 LA PASSATION DU QUESTIONNAIRE

Elle a eu lieu pendant une période de cours de chimie. Les deux groupes ont répondu au questionnaire dans deux périodes différentes. Au début du cours, le professeur (qui est un des membres de l'équipe) a expliqué aux étudiants qu'ils allaient répondre à un questionnaire. Il a expliqué que ce questionnaire fait partie des travaux d'un groupe de recherche de l'Université de Montréal.

Il a expliqué brièvement que ce groupe faisait une recherche sur les valeurs qui sont privilégiées par les adolescents qui regardent l'émission de télévision "La petite maison dans la prairie". A la suite de ce court exposé de l'enseignant, les élèves étaient ravis d'être exemptés d'un cours de chimie. Ils ont posé quelques questions afin de bien comprendre le but de la recherche. Par la suite, ils montrèrent beaucoup d'intérêt à participer à cette expérience. Les questionnaires ont ensuite été distribués. Le surveillant a demandé aux étudiants de lire la première page du questionnaire. Le contenu de cette page donnait les noms des personnes de l'équipe. Cette page décrit brièvement le but de la recherche et garantit que les réponses demeureront strictement confidentielles.

Puis les étudiants ont noté les instructions suivantes:

(Ia) Identification du répondant

I.1 Sexe - Masculin
Féminin

I.2 Nombre d'enfants dans la famille

I.3 Rang dans la famille

1.4 Combien y a-t-il de filles dans votre famille?

1.5 Combien y a-t-il de garçons dans votre famille?

1.6 Indiquer votre âge

Pour les questions #1 à 11:

1. Tout à fait d'accord
2. Partiellement en accord
3. Indifférent
4. Partiellement en désaccord
5. Totalement en désaccord

(2b) Questions à annuler

Numéros 22, 23, 28, 29, 30, 41, 42, 43(1), 46(2), 49, 54, 60, 66, 68, 71, 73.

(3C) Remarques

(1) Répondre spontanément; indiquer la première réponse qui vous vient à l'esprit.

(2) Ne pas répondre aux questions qui ne vous semblent pas claires; si le temps vous le permet, vous reviendrez à la fin.

Après avoir pris ces notes et avoir complété la fiche d'inscription, ils ont été autorisés à ouvrir le questionnaire et à y répondre. Ce préambule qui a précédé le questionnaire a pris 10 minutes. Il restait 40 minutes aux élèves pour répondre aux 57 questions. Tous les élèves ont eu suffisamment de temps pour répondre à toutes les questions. Plusieurs d'entre eux ont terminé le travail environ 5 minutes avant la fin du travail alloué. Nous n'avons pas noté le temps utilisé par chacun des étudiants pour répondre à chacune des questions et à l'ensemble du questionnaire.

5. PRÉSENTATION ET TRAITEMENT DES DONNÉES

5.1 INTRODUCTION

Le questionnaire comportait trois volets. Chacun des volets de ce questionnaire était différent. Le premier volet contient 13 questions. Les questions 1 à 11 proposaient les valeurs morales et religieuses que l'élève pouvait retrouver dans l'émission "La petite maison dans la prairie". Et il devait répondre sur une échelle graduée de 1 à 5 allant de: (1) tout à fait d'accord à (5) totalement en désaccord. Les questions 12 et 13 étaient des "questions ouvertes", expression de l'opinion personnelle, sur les valeurs religieuses et les valeurs morales.

Le deuxième volet du questionnaire comporte des questions ouvertes sur l'école et sur le travail. Cette partie regroupe les questions nos 14 à 19. Le troisième volet du questionnaire groupe les questions nos 20 à 73. Celles-ci touchent les thèmes de la sexualité, l'amitié, la relation parents/enfants, le bonheur. Elles prévoient la forme de questions ouvertes et à choix multiples. Comme chacun des volets a une forme différente, le traitement et l'analyse des données repecteront cette différence.

5.2 PREMIER VOLET DU QUESTIONNAIRE

Le premier volet (les questions nos 1 à 13) se prête bien à un traitement statistique (statistiques descriptives habituelles).

Cette première partie a pour objectif de vérifier deux sous-hypothèses:

Première sous-hypothèse:

Nous pensons que les adolescents regardent l'émission de télévision "La petite maison dans la prairie" parce qu'ils aiment les valeurs religieuses qu'ils y trouvent.

Deuxième sous-hypothèse

Nous pensons que les adolescents regardent l'émission de télévision "La petite maison dans la prairie" parce qu'ils aiment les valeurs morales qui s'y trouvent.

5.2.1 PREMIÈRE SOUS-HYPOTHÈSE

Nous pensons que les adolescents regardent l'émission de télévision "La petite maison dans la prairie" parce qu'ils aiment les valeurs religieuses qui s'y trouvent.

Nous remarquons (figure 19) que les réponses aux questions 1, 2 et 3 sont polarisées du côté positif. Par contre, les réponses aux questions 4 et 5 sont polarisées du côté négatif. La question numéro 4 est faiblement polarisée du côté négatif. Nous remarquons que les questions 4 et 5 sont les plus faiblement polarisées.

En d'autres termes, les étudiants affichent une position favorable au bénédicité, à la prière en famille comme chez les Ingalls, à la messe ou cérémonie religieuse du dimanche, mais ne sont pas d'accord avec des cérémonies réunissant tout le village; ils refusent en majorité cette pratique, tout comme celle de lire la Bible.

Dans le tableau 15 , les moyenne aux réponses se répartissent dans la section positive de 1 à 3. La question numéro 4 a produit des réponses très étalées; il n'y a pas de polarisation aussi forte que dans les autres questions.

Dans les deux groupes de valeurs pour S^2 et S, nous remarquons que les questions numéro 1 et numéro 2 sont les plus polarisées.

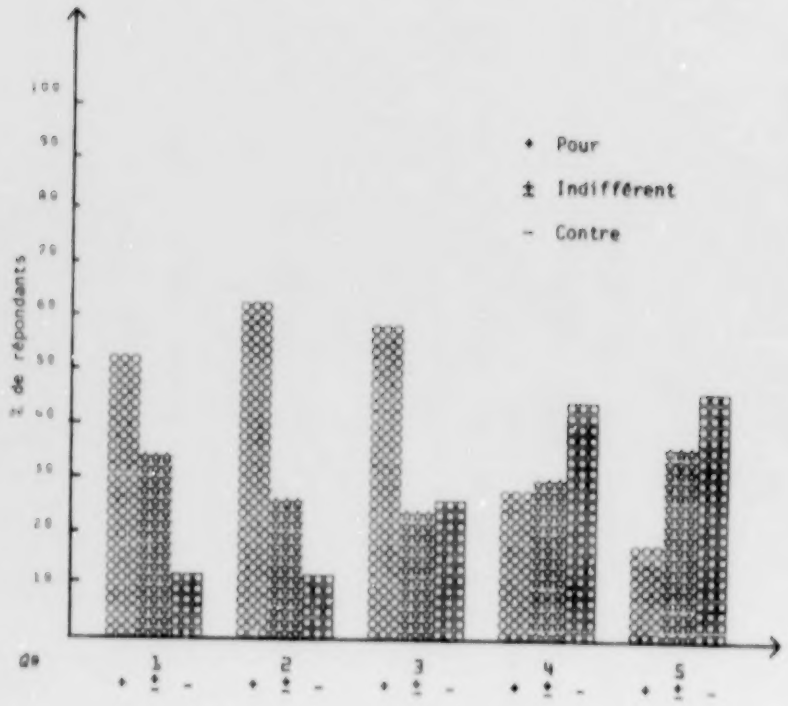


Fig. 19 Réactions aux questions 1-5.

Tableau 15

Moyennes, variance et écarts-types des questions 1 à 5

Indice des réponses favorables de 1 à 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
	$\bar{X}$	$\bar{X}$	$\bar{X}$	$\bar{X}$	$\bar{X}$
$\bar{X}$ Moyenne	2.45	2.31	2.40	3.29	3.57
(S^2) Variance	1.23	1.15	1.47	1.87	1.37
(S) Écart-type	1.10	1.07	1.21	1.37	1.17
Question	# 1	# 2	# 3	# 4	# 5

Tableau 16

Sommaire de la question numéro 12

En accord avec les pratiques religieuses	26 répondants
Indifférents	9 répondants
En désaccord avec les pratiques religieuses	7 répondants

Nous remarquons que la position favorable avec les pratiques religieuses observées dans les questions 1 à 5 se reproduit à la question numéro 12.

Les réponses à celle-ci confirment les données statistiques des questions précédentes.

5.2.2 DEUXIÈME SOUS-HYPOTHÈSE

Nous pensons que les adolescents regardent l'émission de télévision "La petite maison dans la prairie" parce qu'ils aiment les valeurs morales qui s'y trouvent.

Dans la figure 20 , nous remarquons que pour les questions numéros 7, 8, 9 et 10, la fréquence des répondants est très élevée dans la partie favorable. La question numéro 6 montre aussi une fréquence plus élevée dans la partie favorable. Cependant, il faut noter que cette tendance est très faible.

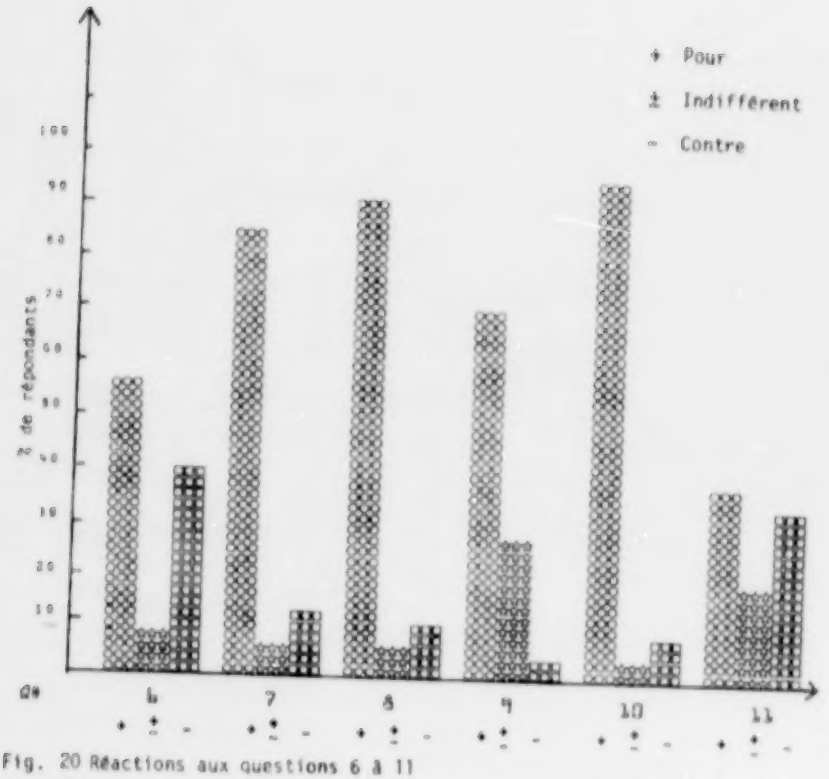


Fig. 20 Réactions aux questions 6 à 11

Dans le tableau 17, les moyennes se répartissent très fortement dans les cases positives 1 et 2. L'indice de dispersion S^2, nous montre que dans les questions #6 et #11, il est élevé. Ceci indique que les ré-

Tableau 1/

Moyennes, variance et écarts-types des questions 6 à 11

Indice des réponses favorable de 1 à 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
$\bar{X}$ Moyenne	$\bar{X}$ 2.69	$\bar{X}$ 1.70	$\bar{X}$ 1.64	$\bar{X}$ 1.95	$\bar{X}$ 1.43	$\bar{X}$ 2.95
(S^2) Variance	1.98	1.48	1.06	0.72	0.74	1.71
(S) Écart-type	1.40	1.20	1.03	0.85	0.86	1.31
Question #	# 6	# 7	# 8	# 9	# 10	# 11

pondants ont des opinions partagées sur ces questions. Par contre, le S^2 des questions # 7, 8, 9 et 10 est très petit, ce qui nous indique que sur ces questions, des opinions sont très polarisées du côté positif.

L'indice de l'écart type, S, vient confirmer celui de la variance. Il varie dans les mêmes proportions.

En d'autres termes, les étudiants répondent de façon majoritaire que les parents devraient décider comme dans la famille Ingalls, en se concertant (6), qu'on devrait chercher une solution juste au lieu de chercher à savoir qui a raison (7), qu'on devrait, comme chez les Ingalls encourager l'honnêteté (8), poser des gestes d'entraide (9), s'aimer dans la famille à la façon des Ingalls (10), que les couples vivant ensemble devraient être mariés. Aux questions 6 et 11, la dispersion est plus forte, ce qui signifie que les opinions des étudiants sur la concertation du père et de la mère et de la vie en couple marié rallie moins les opinions favorables que les autres questions.

Tableau 18

Accord ou désaccord des étudiants avec les valeurs morales
(Questions 6 à 10)

En accord avec les valeurs morales	26 répondants
Indifférents	6 répondants
En désaccord avec les valeurs morales	1 répondant

A la question # 13: "Est-ce que vous pensez que chacun des membres de la famille Ingalls est traité avec Justice?", il y a une polarisation très forte en faveur des valeurs morales (35 sujets répondent "oui"). Il y a reconduction des attitudes observées par rapport aux questions 6 à 11.

5.3 DEUXIÈME VOLET DU QUESTIONNAIRE: L'ÉCOLE ET LE TRAVAIL

5.3.1 L'ÉCOLE

Cette valeur était vérifiée par quatre questions du type oui/non/pourquoi? Les motifs, à l'exception de ceux de la question # 17: "Toi, pourquoi viens-tu à l'école?" ne furent pas analysés.

Le traitement des réponses 14 à 17 s'est fait par statistiques descriptives afin de vérifier la sous-hypothèse suivante: les adolescents regardent l'émission de télévision "La petite maison dans la prairie" parce qu'ils aiment la valeur "école" qui s'y trouve.

5.3.1.1 LES RÉSULTATS OBSERVÉS

A la question 14: "Irez-vous à l'école longtemps?", les résultats sont les suivants:

96.7% répondent oui
3.3% répondent non.

A la question 15: "L'école est-ce important?", les étudiants répondent oui, à 100%.

A la question 16: "Y allez-vous à cause de vos parents?",

28.57% répondent oui
71.43% répondent non

A la question 17: "Toi, pourquoi viens-tu à l'école?", les répondants formulent des affirmations positives: 100% répondent oui.

Les résultats nous permettent de constater la "force" de la valeur école chez les adolescents des groupes interrogés.

En d'autres termes, les étudiants interrogés ont l'intention en très forte majorité d'aller à l'école longtemps (14), considèrent cette activité importante pour eux (15), vont à l'école non pas à la demande de leurs parents mais par eux-mêmes (16). Ils ont en somme des valeurs voisines de celles représentées dans l'émission, du moins en ce qui touche l'école.

5.3.2 LE TRAVAIL

En demandant aux étudiants s'ils voulaient se dévouer à leur travail plus tard, nous espérions pouvoir saisir l'importance accordée au travail par les adolescents.

Malheureusement, seule la première question a pu être traitée.

Nous avons dû transformer les motifs avancés en oui ou non. Les "oui" correspondent à l'opinion de ceux qui abondaient dans le sens de l'énoncé. Les réponses à la question # 19 n'ont pas été traitées à cause de l'ambiguité de la formulation. En effet, elle comporte en réalité deux dimensions: (a) est-ce que tu penses que c'est comme ça aujourd'hui aussi? et (b) aimerais-tu que ce soit différent? Un espace adéquat pour répondre n'avait pas été prévu. Comme il nous était impossible de savoir à laquelle de ces sous-questions les sujets répondaient, nous avons préféré rejeter cette question et les réponses. Pour ce qui est de la question # 18, nous avons obtenu un "oui" par 88.1% des répondants. Nous pouvons par là penser que les adolescents du groupe interrogé (groupe scolaire fort) apprécient le travail comme valeur.

5.4 TROISIÈME VOLET DU QUESTIONNAIRE: LA SEXUALITÉ

5.4.1 SOUS-HYPOTHÈSE

Est-ce que l'émission "La petite maison dans la prairie" véhicule une valeur qui s'appelle "sexualité" et si oui correspond-elle à ce que les adolescents (es) appellent "sexualité" dans leur quotidien?

5.4.2 COMPOSITION DU QUESTIONNAIRE

Cette partie comprend les pages 4 à 20 inc. et les valeurs traitées sont les suivantes:

- sexualité, des numéros 20 à 45 inclisivement;
- amitié, des numéros 46 à 50 inclusivement;
- relations parents/enfants, enfants/parents, des numéros 51 à 62 inclusivement;
- bonheur/malheur, des numéros 63 à 73 inclusivement.

Ce questionnaire a été composé avec la préoccupation d'aller chercher le maximum d'informations pouvant aider la vérification de notre hypothèse de départ (voir énoncé au début de ce travail) et pouvant répondre à notre mandat: vérifier si l'émission était écoutée parce que la valeur sexualité s'y retrouve. Nous savions que ce questionnaire comportait trop de questions et que nous disposions de très peu de temps pour l'analyse. Mais nous nous préoccupions également des "réactions" que ce genre de questionnaire pouvait susciter. Pour ces raisons, nous avons décidé de leur laisser le maximum de questions pouvant leur permettre de s'exprimer librement.

5.4.3 COMPILATION DES RÉSULTATS

Dans le présent rapport, seules ont été traitées quelques questions relatives à la valeur "sexualité": les questions 20 et 34, 21 et 35, 24 et 37, 33 et 45.

5.4.4 ANALYSE DES RÉSULTATS

Les questions ont été regroupées par paires. Notre analyse couvre 4 paires de questions: 20 et 34, 21 et 35, 24 et 37, 33 et 45. La première question concerne la valeur représentée dans la vie de l'adolescent (e) par l'émission "La petite maison dans la prairie".

5.4.4.1 FAIRE L'AMOUR AVANT LE MARIAGE

Le tableau 19 donne les réponses obtenues aux questions # 20 et 34 (fréquences brutes et pourcentages): "Dans ta vie, faire l'amour avant de se marier, est-ce accepté par ton père? ta mère? tes ami(e)s? et, question # 34, "Dans la petite maison dans la prairie, faire l'amour avant de se marier, est-ce accepté par le père Ingalls? La mère Ingalls? les ami(e)s des Ingalls?

Dans la vie des adolescents

Il se dégage de ce tableau qu'une majorité (54%) des adolescent(e)s ne savent pas si faire l'amour avant le mariage serait accepté par leur père. Autre constatation, un pourcentage presqu'identique d'adolescent(e)s considèrent que leur père aurait une réponse positive ou négative sur ce même sujet (22%) versus (24%).

En ce qui a trait à la réponse de la mère sur cette même question, la répartition est presqu'égale. Autre constatation, il y a moins d'indécis sur l'opinion que se font les adolescent(e)s sur l'acceptation de la mère que sur celle qui en est faite par le père. Cela traduirait-il l'existence d'une plus grande communication entre les adolescent(e)s et leur mère qu'entre ceux-ci et leur père?

Quant à la réaction de leurs ami(e)s, les adolescent(e)s semblent mieux connaître leur opinion sur le sujet: 27% d'indécis seulement. D'autre part, 61% des adolescent(e)s pensent que ce serait accepté par leurs ami(e)s. On observe donc une plus grande acceptation des camarades que des parents et une plus grande acceptation de la mère que du père par rapport au fait de faire l'amour avant le mariage. En résumé, les adolescent(e)s entre eux et leurs mères semblent plus tolérants et communicatifs sur le sujet que le père des adolescents ne semble l'être avec ces derniers.

Tableau 19

La Sexualité dans la vie des adolescent(e)s au telle que représentée dans l'émission "La petite maison dans la prairie"

		V*	E**	V	E	V	E	V	E
		OUI		NON		NE SAIT PAS		TOTAL	
a) ton père?	f	9	1	10	28	22	13	41	42
	%	22	2	24	67	54	31	100	100
b) ta mère?	f	14	2	14	27	13	13	41	42
	%	34	5	34	64	32	31	100	100
c) tes ami(e)s?	f	25	1	5	4	11	20	41	42
	%	61	2	12	50	27	48	100	100

V* Question 20. Dans la vie, faire l'amour avant de se marier, est-ce accepté par

E** Question 34. Dans l'émission, faire l'amour avant de se marier, est-ce accepté par:

Dans "La petite maison dans la prairie"

A la question 34, l'équivalent télévisuel de la question 20, que répondent les adolescents? Ils pensent que dans de très fortes proportions respectivement de 67%, 64% et 50%, le père Ingalls, la mère Ingalls et leurs ami(e)s pensent que le père (2%), la mère (5%) ou les ami(e)s (5%) de la famille Ingalls acceptent cette valeur. Ils semblent avoir une opinion plus claire des parents Ingalls que celle des ami(e)s de la famille sur ce sujet. On remarque moins d'indécis en ce qui concerne l'opinion des parents Ingalls que celle des camarades des enfants Ingalls.

Quelles constatations pouvons-nous tirer des comparaisons des réponses 20 et 34?

La première est qu'une plus grande permissivité existe chez les parents actuels que chez les parents Ingalls. La seconde est que les camarades actuels des adolescent(e)s sont permissifs, mais ils se déclarent indécis quant à la permissivité des ami(e)s de la famille Ingalls. Les ami(e)s de la famille Ingalls accepteraient moins le principe de faire l'amour avant le mariage. Ce qui est l'opinion inverse de celle des adolescents actuels.

5.4.4.2 TOLÉRANCE ET LIBERTÉ SEXUELLE

La question # 21 se lit: "Est-ce que ce serait accepté si tu disais à tes parents que tu fais l'amour et si tu était pris(e) sur le fait en train de faire l'amour avec ton petit ami ou ta petite amie? Et la question # 35: "Si Laura était prise en train de faire l'amour avec son petit ami ou disait à ses parents ou ami(e)s qu'elle fait l'amour, est-ce que ce serait accepté?"

Analyse des résultats

Si nous comparons (tableau 20) les "oui" des répondants aux questions # 21 et 35, nous constatons que les adolescent(e)s jugent que

Tableau 20

Tolérance et liberté sexuelle

	V*	E**	V	E	V	E	V	E
	OUI		NON		NE SAIT PAS		TOTAL	
Résultats	11	4	16	20	15	18	42	42
%	26	10	38	47	36	43	100	100

V*: Dans la vie...

E**: Dans l'émission, la petite maison dans la prairie...

leurs parents seraient plus permissifs que les Ingalls vis-à-vis leurs enfants.

Il est intéressant de rappeler qu'à la question # 34, les mêmes répondants jugent que, par principe, leurs parents seraient peu favorables à cette idée de "faire l'amour avant de se marier".

Mais ils jugent que dans un cas de délit, ce serait encore moins accepté. Par ailleurs, dans la famille Ingalls, dans un cas de délit, ils croient que la tolérance serait plus grande que l'acceptation: 10% de oui à la question # 34 par rapport à 2% de oui, question # 35.

5.4.4.3 PARLER LIBREMENT

La question # 24 se lit comme suit: "Aimerais-tu parler librement de: (a) c'est quoi aimer? (b) c'est quoi faire l'amour? (c) des méthodes pour éviter de faire des enfants? (d) des difficultés rencontrées en amitié et en amour? (e) des difficultés rencontrées avec tes ami(e)s? Et à la question # 37: "Est-ce que dans la famille Ingalls, on parle librement de ces sujets (a) c'est quoi aimer? et ainsi de suite, comme à la question # 24.

Le tableau 21 nous montre qu'à la question # 24, les répondants aimeraient entendre parler de ces cinq questions en très grande majorité (61 à 90%). On peut aussi lire dans ce tableau que les répondants font une différence entre l'amour (amitié) et la sexualité. Entre 80% et 90% disent: oui, on aimerait parler de l'amour et des difficultés rencontrées en amitié et en amour.

Entre 61 et 68% déclarent qu'ils aimeraient parler librement de la sexualité et des méthodes contraceptives. On peut constater que les questions dites "affectives" telles que "c'est quoi aimer?" et les difficultés rencontrées avec leurs ami(e)s en amitié et en amour sont privilégiées par rapport aux problèmes uniquement sexuels tel que "c'est quoi faire l'amour" et les "méthodes contraceptives".

Tableau 21

Différence entre "amour-amitié et sexualité"

	V*	E**	V	E	V	E	V	E
a) c'est quoi aimer?	OUI		NON		NE SAIT PAS		TOTAL	
résultats	33	22	4	10	4	10	41	42
%	80	52	10	24	10	24	100	100
b) c'est quoi faire l'amour?								
résultats	25	1	6	30	10	10	41	41
%	61	3	15	73	24	24	100	100
c) des méthodes pour éviter de faire des enfants?								
résultats	28	0	7	31	6	10	41	41
%	68	0	17	76	15	24	100	100
d) des difficultés rencontrées en amitié ou en amour?								
résultats	37	26	3	6	1	10	41	42
%	90	62	8	14	2	24	100	100
e) des difficultés rencontrées avec tes ami(e)s?								
résultats	37	27	4	2	0	13	41	42
%	90	64	10	5	0	31	100	100

V*: Question 24: Dans ta vie, aimerais-tu pouvoir parler librement de:
E**: Question 37: Est-ce que dans la famille Ingal, on parle librement de ces sujets?

OUI: on en parle librement
NON: on en parle peu ou pas

À la question # 37, un répondant sur quatre ne sait pas si la famille Ingalls parle librement de ces questions. D'après les réponses, nous constatons que les valeurs uniquement sexuelles ne semblent pas traitées dans les émissions. Un fait intéressant pour notre analyse, c'est que les questions dites "affectives" où on parle de l'amour et des difficultés rencontrées avec les ami(e)s en amitié et en amour semblent être des problèmes traités dans les émissions au dire majoritaire des adolescents.

5.4.4.4 MIEUX VIVRE SA SEXUALITÉ

La question # 33 se lit: "Qu'ajouterais-tu à ta vie ou dans ton milieu pour mieux vivre ta sexualité? Et la question # 45: "Qu'ajouterais-tu dans la petite maison dans la prairie pour que les enfants vivent mieux leur sexualité?

Question # 33

Les répondants (tableau 22) souhaitent davantage de discussions, de communication et d'informations pour mieux vivre leur sexualité d'une part et plus d'amitié et d'amour d'autre part. Ces valeurs peuvent être mises en parallèle avec la question 24, tableau 21 , où les adolescents aimeraient parler librement des difficultés rencontrées en amitié et en amour. Des conclusions semblables semblent ressortir. Les adolescent(e)s sont préoccupés davantage des problèmes se rapportant aux échanges humains, à la communication, à la compréhension. L'aspect uniquement "sexuel" passe au second plan.

Question # 45

Les étudiants souhaiteraient que l'émission comprenne plus de communication, de discussions, d'informations (46% des réponses) et banissent les préjugés, les grands principes et petits scrupules (10%). Un adolescent sur 4 ne trouve rien à ajouter, ne sait pas ce qu'il conviendrait d'ajouter. En résumé, plus d'amitié et d'amour peut se regrouper en une grande valeur: améliorer les "relations" ou améliorer "les difficultés rencontrées en amitié et en amour".

Tableau 22

Pour mieux vivre ma sexualité, je souhaiterais...

Question 33: "Dans la vie"

	F	%
plus de compréhension	6	17,00
plus de liberté de choix	5	14,00
plus de discussion, de communication et plus d'information adéquate	10	29,00
plus d'amitié et d'amour	7	20,00
moins de préjugés	1	,03
un harem dans sa cour	1	,03
pas de sexualité avant le mariage	1	,03
rien à ajouter	4	12,00

Question 45: Dans "La petite maison dans la prairie"

plus de compréhension	1	,03
plus de liberté de choix	1	,03
plus de discussion, de communication et plus d'information adéquate	16	46,00
plus de modernisation	2	,06
s'aimer d'abord et utiliser ensuite des contraceptifs	1	.03
moins de préjugés, de principes et de scrupules	3	10,00
rien à ajouter	6	19,00
je ne sais pas	2	6,00

CONCLUSIONS

Ce qui se dégage de l'ensemble de l'analyse des questions du volet 1, c'est que les étudiants interrogés sont majoritairement d'accord avec les pratiques religieuses décrites dans les cinq premières questions. Ce résultat répond à notre hypothèse: "Nous pensons que les adolescents regardent l'émission de télévision "La petite maison dans la prairie", parce qu'ils aiment les valeurs religieuses qui s'y trouvent".

S'ils aiment le bénédicité et les grâces, la messe du dimanche, la prière en famille, ils apprécient moins les cérémonies religieuses regroupant tout un village, ou encore la lecture de la Bible. Cette dernière pratique, surtout ancrée dans les moeurs des familles protestantes n'est pas courante chez les catholiques. Les adolescents sont aussi d'accord en majorité avec les valeurs morales représentées dans l'émission et qu'ils souhaitent retrouver dans la société ou leur propre vie: justice, honnêteté, amour filial et paternel et entraide: ils hésitent, semble-t-il, quand il s'agit de la vie en couple (mariage) et de la concertation obligatoire des couples, dans les décisions à prendre.

Tous les traitements statistiques montrent que les réponses aux questions sur les valeurs morales sont fortement polarisées du côté positif. Ce qui indique que dans l'ensemble, les répondants sont fortement en accord avec les valeurs proposées dans cette question du questionnaire. Donc, nous pouvons dire que ces résultats confirment notre deuxième hypothèse qui s'énonçait comme suit: "Nous pensons que les adolescents regardent l'émission de télévision "La petite maison dans la prairie" parce qu'ils aiment les valeurs morales qui s'y trouvent".

Les adolescents répondent que l'école est importante pour eux et à 97.7%, ils nous disent qu'ils la fréquenteront aussi longtemps que possible. Nous pouvons, à partir de ces données, affirmer que l'école est une valeur importante chez les adolescents (des groupes enrichis). Ils y viennent pour trois raisons principales: rencontrer des gens, s'instruire, s'assurer un avenir à leur mesure.

Par contre, lorsqu'il s'agit du rôle des parents en ce qui concerne leur éducation, ils affirment à 71.43% que ces derniers n'ont rien à faire; que c'est une décision personnelle et qu'ils sont bien conscients sans eux de l'importance de l'école.

Il est surprenant de voir à quel point les adolescents ont accordé une très grande importance à l'école mais aussi à leur avenir et à leur carrière. Bien des parents n'auraient plus à s'inquiéter s'ils prenaient connaissance de ces résultats. Il serait intéressant de répéter l'expérience avec des adolescents du secondaire technique et commercial et des groupes plus faibles afin de voir si cette façon d'envisager l'école est commune à tous les adolescents.

Il est délicat de tirer un résultat quant à l'importance que les adolescents accordent au travail puisqu'une seule question a été la source de notre information. Toutefois, à 88.1%, les adolescents nous affirment qu'ils sont prêts à travailler sans relâche pour un travail qu'ils aiment. Il serait curieux de savoir quelle serait leur attitude lorsqu'ils n'aiment pas leur travail surtout avec une société comme la nôtre où les situations économiques peuvent faire que chacun ne peut exercer le métier qu'il aime.

Selon notre hypothèse de départ qui voulait vérifier si l'émission était regardée à cause des valeurs représentées dans l'émission correspondant à celles des jeunes téléspectateurs, la valeur "sexualité" représente une valeur importante dans la vie actuelle des adolescents et on la retrouve peu ou pas représentée dans l'émission. L'enquête nous laisse voir que les adolescents font la différence entre les concepts "faire l'amour" et "aimer". De plus, un bon nombre de jeunes nous disent qu'ils aimeraient dans leur vie quotidienne et dans les émissions un peu plus de discussions, de communications et d'informations sur le sujet.

La réponse à notre sous-hypothèse semble s'avérer négative à prime abord. Les adolescents ne regardent pas cette émission pour la valeur dite "sexualité". Par contre, l'amitié y est présente.

L'analyse des résultats des questions 24 et 37, 33 et 45 nous amène à conclure que ces jeunes adolescents et adolescentes regardent l'émission, entre autres, pour les raisons suivantes: l'émission parle des difficultés rencontrées en amitié et en amour et des difficultés rencontrés avec les amis; l'émission parle aussi de "c'est quoi aimer?"; l'émission montre une famille ayant un type de relation basée sur la "compréhension".

RÉFÉRENCES

BAILLARGEON, G., RAINVILLE, J. Statistiques appliquées.

BROOM, L. SELZNICK, P. (1973). Sociology. A text with adapted readings. Harper & Row, U.S.A.

CHATILLON, G. (1976). Eléments de statisciques descriptives. Trois-Rivières: Ed. S.M.C.

GLASS & STANLEY. (1970). Prentice-Hall. Statistical Methods in Education and Psychology.

HODGMAN, Charles D. (1959). Standard Mathematical Tables. Chemical Rubber Publishing Co.

RADIO-CANADA. (1981). La télévision et les adolescents de 14 à 18 ans - étude exploratoire. Septembre.

RADIO-CANADA. (1979). Nous les 12 à 15 ans. Vol. 1 et 2 du Service des Recherches. Octobre.

RADIO-QUEBEC. (1982). Recherche: Avis de la stratégie horaire - 1982-1983. Avril.

RUNGON, R.P., HABER, A. (1976). Foundamentals of behavioral Statistics. Addison-Wesley Reading. Mass.

Suzana Cacerès
Kokule Ngulike
Norma Pérez

Chapitre VII

Les jeunes immigrants et la télévision

INTRODUCTION

Le présent travail est le résultat d'une recherche réalisée par une équipe de trois étudiants étrangers dans le cadre du cours TED 5651.

Nous avons choisi de travailler sur une problématique dont le public-cible se définissait à travers les origines de la composante de l'équipe, à savoir: des personnes appartenant à la souche immigrante d'origine latino-américaine et africaine.

Pour ce faire, le thème "Les parents et la télévision" a retenu notre attention, étant donné que celui-ci présentait pour nous des perspectives intéressantes d'investigation, dans le cadre d'une recherche collective visant à englober la télévision comme médium éducatif et à établir son effort dans le processus d'insertion des immigrants dans leur milieu d'accueil.

1. ÉNONCÉ DE LA PROBLÉMATIQUE

Nous avons constaté qu'au Québec, les immigrants et plus particulièrement leurs enfants rencontrent de nombreux problèmes avant de se faire accepter dans les milieux où ils ont choisi de vivre. Ces problèmes sont souvent d'ordre contextuel, social, culturel ou simplement linguistique. A ce sujet, les gouvernements tant canadien que québécois organisent généralement des rencontres multi-ethniques dans le but de faciliter l'insertion de ces familles immigrantes.

Nous avons voulu savoir ce que les médias québécois, en l'occurence la télévision, apporte comme contribution dans ce processus d'in-

sertion, en d'autres termes:

* est-ce que la télévision répond aux besoins des parents immigrants?

* la télévision joue-t-elle un rôle éducatif auprès des familles immigrantes?

* la télévision contribue-t-elle à leur insertion dans le milieu francophone québécois?

Pour le savoir, nous avons décidé de mener une enquête auprès de ces familles.

2. OBJECTIFS DE L'ENQUÊTE

2.1 OBJECTIF GÉNÉRAL

Dans une enquête auprès des parents immigrants, nous désirons connaître ce qu'ils pensent des émissions et comment ils apprécient ce que la télévision propose à leurs enfants.

Pour l'équipe, le mot "émissions" signifie tout l'éventail possible de programmes susceptibles d'être regardés, captés à partir des antennes françaises, anglaises ou par câble. Nous voulons réunir toute information pouvant nous éclairer sur le choix de la langue, sur les goûts ou les intérêts particuliers des parents immigrants et de leurs enfants. Car, certains parents pourraient avoir une préférence pour des émissions en anglais et nous voulons savoir pourquoi.

2.1 OBJECTIFS SPÉCIFIQUES

De façon plus spécifique, nous espérons que cette recherche nous permettra de savoir si les émissions en général répondent au modèle éducatif que les parents veulent donner à leurs enfants et savoir si la

télévision joue un rôle dans l'insertion des enfants d'immigrants dans leur milieu d'accueil.

3. POPULATION-CIBLE: PARENTS D'IMMIGRANTS

Initialement, le thème proposé ne comportait pas la dimension "immigrants". Les chercheurs du groupe sont tous trois des étudiants "étrangers" ou ayant le statut d'immigrants. Nous avons vu l'intérêt à partir de notre propre situation civile, d'interroger les parents immigrants sur le rôle de la télévision dans la vie des familles et en tant qu'instrument facilitant l'insertion des immigrants dans la société québécoise.

Critères

Afin de déterminer les sujets à interroger, nous avons établi trois critères. Le sujet, parent immigrant, devait:

(a) être d'origine latino-américaine de langue espagnole, ou d'origine africaine d'expression française;

(b) être parent (couple ou mono-parental), avoir des enfants entre 2 et 16 ans vivant sous son toit;

(c) posséder un téléviseur en état de fonctionnement.

Nous avions pensé dans un premier temps prendre un plus grand bassin d'immigrants de différentes ethnies, mais suite aux contraintes de temps et aux problèmes qu'un échantillon très large entraînerait, nous avons préféré nous limiter aux deux souches latino-américaine et africaine. Signalons en passant que les langues (espagnol et français) parlées par les membres de l'équipe ont été également un des facteurs déterminant la composition de l'échantillon. En plus, nous avons pensé que le fait de limiter cette population-cible à deux groupes ou souches d'immigrants allait nous permettre d'établir plus facilement des comparaisons entre les perceptions des parents immigrants.

4. MÉTHODOLOGIE

Un problème s'est posé à l'équipe: "Comment communiquer avec un public qui ne parle pas la langue française en l'occurence les latino-américains nouvellement arrivés?" "Quelle stratégie utiliser dans ce cas?" Nous avons décidé de mener une enquête par questionnaire en lui donnant deux versions: espagnole et française afin d'atteindre le groupe espagnol et le groupe africain parlant français. Ce questionnaire se compose de 23 questions dont 17 sont fermées et 6 ouvertes. Il veut nous permettre de répondre aux interrogations suivantes:

- La télévision joue-t-elle un rôle facilitateur à l'insertion des enfants immigrants dans le milieu québécois ?
- La télévision contribue-t-elle à l'apprentissage de la langue française?
- Fait-elle découvrir aux enfants l'image de la société dans laquelle ils vivent?
- Le contenu des émissions offertes aux enfants de 2 à 16 ans respecte-t-il les racines culturelles des populations immigrantes?

4.1 LE NOMBRE DE SUJETS INTERROGÉS

Pour des raisons de représentativité de l'échantillonnage, nous avons décidé de constituer trois groupes de 25 sujets chacun:

| 25 latino-américains;
| 25 africains et
| 25 individus d'origine québécoise.

Les 25 sujets d'origine québécoise devaient servir de point de référence dans nos comparaisons et l'analyse des réponses des parents immigrants.

4.2 VERSION FINALE DU QUESTIONNAIRE

La version définitive du questionnaire s'est faite après une première discussion avec l'équipe professorale en tenant compte des résultats d'un essai préalable de la première version. Nous avons ensuite apporté quelques modifications utiles.

5. L'ENQUETE

Au départ, nous nous étions entendus pour administrer notre questionnaire auprès de 75 familles réparties de la manière suivante: 25 familles africaines (à cause de leur pourcentage minime par rapport aux latino-américains) et 50 familles latino-américaines. Mais pour des raisons d'équilibre dans notre échantillon et suite aux suggestions qui nous ont été faites lors des rencontres avec l'équipe professorale et après le premier essai du questionnaire, nous avons décidé de constituer trois groupes de 25 sujets chacun: africains, latino-américains et québécois. Ce dernier groupe a été ajouté afin d'élargir la comparaison et ainsi introduire plus de variables dans l'analyse des résultats. La rencontre ainsi que le pré-test avaient pour dessein d'apporter les corrections qui s'avéraient nécessaires. Nous devons signaler cependant que nous n'avons pu réajuster notre questionnaire en fonction de ces suggestions ni des résultats du pré-test. Nous avons donc distribué le questionnaire dans sa forme originale. Ceci est une des lacunes dont notre enquête a eu à souffrir.

Chacun des membres de l'équipe s'est occupé d'un groupe: Suzana C. pour les latino-américains, Norma P. pour les québécois et N. Kakule pour les africains. Il nous a fallu trois semaines pour récolter les résultats de nos questionnaires. Nous avons dû en compléter un certain nombre, nous-mêmes, lors des interviews. Nous devons aussi souligner le fait que la formule d'un questionnaire par famille a été abandonné au profit d'un questionnaire par "parent" (père et mère séparément) afin d'obtenir à la fois le point de vue de la mère et du père, mais aussi pour nous permettre d'atteindre les 25 sujets par groupe. Sur ce point, nous pouvons dire que nos craintes n'étaient pas fondées car, il a finalement fallu éli-

miner 25 questionnaires qui étaient de trop chez les latino-américains et 10 chez les africains. A ce sujet, il faut dire qu'aucune sélection n'a été faite. Les 25 questionnaires retenus ont été choisis au hasard dans les 2 groupes.

4. ANALYSE DES RÉSULTATS

4.1 IDENTIFICATION DES RÉPONDANTS

4.1.1 SEXE ET ORIGINE DES RÉPONDANTS

	h	%	f	%	Total
Africains	13	52	12	48	25
Latino-américains	10	40	15	60	25
Québécois	6	24	19	76	25
Total	29	39	46	61	75

4.1.2 DATE D'ARRIVÉE

Dans les deux groupes d'immigrants, la date d'arrivée au Québec s'étend de 1972 à 1983. Les Africains en majorité sont arrivés entre 1972 et 1977. Pour les Latino-Américains, la date d'arrivée s'étale d'une façon régulière, entre 1972 et 1983.

4.1.3 ÉTAT CIVIL

Les Québécois sont tous mariés alors qu'il y a 2 célibataires et 23 mariés chez les Africains. Parmi les Latino-Américains, il y a 22 mariés, 1 séparé, un divorcé et 1 veuf. Ce résultat nous a un peu surpris. En effet, nous sommes étonnés de voir qu'il y a 100% de mariés chez les québécois alors que nous nous attendions à voir chez eux un plus grand nombre de familles monoparentales, si on se tient du moins aux rumeurs persistantes voulant que le taux de divorce au Québec aujourd'hui soit de loin supérieur à ce qu'il était vers les années '60 et '70.

6.1.4 NOMBRE D'ENFANTS

Chez les Africains, 36% de famille ont 3 enfants, 28% en ont 2; on retrouve également 1 enfant dans 28 familles. Chez les Latino-Américains et les Québécois, la moyenne est de 2 enfants par famille. Ceci représente 56% pour les premiers et 60% pour les seconds.

6.1.5 SCOLARITÉ

Le pourcentage le plus élevé pour 15 années et plus de scolarité se trouve chez les Africains: femme 20% et hommes 40%. Chez les Latino-Américains, 16% de femmes ont plus de 15 années de scolarité alors que les hommes (16%) ont entre 8 et 12 ans d'école. Pour les Québécois, la scolarité est répartie d'une façon plus ou moins régulière, la majorité étant entre 8 et 12 années et ceci pour 24% de femmes. Chez les hommes, la proportion est égale.

6.2 QUESTIONNAIRE

6.2.1 LES TÉLÉVISEURS

Les Québécois, eux, ont le plus grand nombre de téléviseurs couleur (20%) suivis par les Latino-Américains (18%) et les Africains (9%). Ce nombre de personnes possédant le câble se répartit de la même manière dans les trois groupes.

6.2.2 ÉMISSIONS PRÉFÉRÉES

En général, il n'y a pas de différence majeure dans les informations que nous avons recueillies auprès de ces trois groupes concernant les choix des émissions si ce n'est chez les Latino-Américains où les hommes préfèrent plus le sport. Chez les Africains, les nouvelles et les actualités arrivent au premier plan dans les choix des hommes, tandis que chez les Québécois, le choix se partage entre le sport, les nouvelles, les actualités et documentaires.

Chez les femmes africaines et latino-américaines, on trouve les nouvelles et les actualités au premier rang alors que les Québécoises, elles, préfèrent les variétés ainsi que les films. A notre avis, cette différence de choix entre les Québécoises et les femmes immigrantes, vient du fait que la télévision fait partie de gadgets de consommation ainsi que de divertissement quotidien pour la Québécoise alors qu'elle est encore "source d'information" pour les immigrantes nostalgiques en mal de leur pays d'origine.

4.2.3 POSTE SOUVENT REGARDÉ

Le premier choix général pour les 3 ethnies tombe sur Radio-Canada, le deuxième choix, TVA et ensuite Radio-Québec. Nous n'avons pas trouvé de différence à signaler dans les choix préférés de ces trois groupes étudiés.

4.2.4 RAISON DU CHOIX DU POSTE

Les raisons du choix de Radio-Canada sont "les nouvelles, les actualités ainsi que l'information" sans aucune différence dans les trois groupes. Pour le deuxième choix, (TVA), la première raison est l'apprentissage du français chez les Latino-américains alors que les Africains l'ont choisi pour les "films" et les Québécois, pour les "téléromans". Pour Radio-Québec, le choix est fait à cause des films et les actualités sans différence notoire dans les trois ethnies.

4.2.5 ÉMISSIONS NON AIMÉES

Africains: Emissions avec "sexe" et téléromans. Ils n'aiment pas non plus des émissions qui traitent de l'Afrique ou des pays africains sous une vision paternaliste de leur situation et de leur misère.

Latino-américains: Eux non plus n'aiment pas les téléromans ni les émissions avec violence ou avec sexe mais ne précisent pas les titres.

Québécois: Les émissions qu'ils n'aiment pas sont les nouvelles et les sports. Dans cette question, nous avons demandé de préciser les raisons mais, nous n'avons pas obtenu de commentaires.

Les deux aspects les plus manifestes se résument au rujet de la violence et du sexe chez les Africains et les Latino-Américains.

4.2.6 LANGUE PRÉFÉRÉE D'ÉCOUTE

Les Latino-Américains préfèrent écouter les émissions en français dans une proportion de 19 sur 25, soit 76%. Les Africains écoutent dans les deux langues: Anglais - 13 personnes, soit 52% et Français - 11 personnes, soit 44%. La langue d'écoute chez les Québécois est majoritairement le français: 18 personnes soit 72%. Les raisons de ces préférences sont vagues; en général on invoque l'apprentissage et le perfectionnement du français chez les Latino-Américains; l'apprentissage d'une deuxième langue chez les Africains.

4.2.7 TÉLÉVISION ET APPRENTISSAGE DE LA LANGUE

Dans les deux groupes immigrants, en général la télévision permettrait d'apprendre la langue; pour 64% des Québécois, la réponse est négative.

4.2.8 ÉMISSIONS POUR ENFANTS REGARDÉES PAR LES PARENTS

Latino-Américains: C'est la femme qui les regarde plus souvent avec 10 réponses "oui" contre 6 réponses "oui" chez les hommes.

Africains: Hommes et femmes les regardent pareillement avec 12 réponses "oui" de part et d'autre.

Québécois: C'est la femme qui regarde le plus les émissions pour enfants.

On peut noter ici qu'à cette question, 36% des réponses négatives appartiennent aux Latino-Américains.

4.2.9 ÉMISSIONS DÉJÀ VUES

Ici, les réponses ne présentent pas de différences notoires dans les trois groupes car elles se situent toutes entre les émissions "Passe-Partout", "La petite maison dans la prairie", "La croisière s'amuse", "Le monde de Disney" et "Chips". Ces titres reviennent plus souvent dans les catégories de "VUE" et "VUE RÉGULIÈREMENT". On peut remarquer cependant que dans le cas de Québécois, la préférence va surtout au téléroman (Le temps d'une paix, 60%).

4.2.10 ÉMISSIONS PRÉFÉRÉES

Ici non plus, nous n'avons pas trouvé de différence majeure dans le choix des émissions préférées parmi les trois groupes. Le premier choix de tous est "Passe-Partout". En deuxième position, on trouve "La petite maison dans la prairie", choix des Africains et des Latino-Américains et "Le temps d'une paix" chez les Québécois. Les raisons avancées sont les suivantes:

Passe-Partout: L'émission favorise l'apprentissage de la langue, enrichit le vocabulaire, aide à s'intégrer à la société. Les trois groupes aiment l'émission pour son contenu instructif, éducatif, didactique, basé sur la psychologie des enfants et de qualité.

La petite maison dans la prairie: Les motifs touchent au maintien des valeurs familiales (belle famille, message de famille, bon choix de personnages, simplicité d'une famille).

Le temps d'une paix: Les Québécois aiment cette émission parce qu'elle reconstitue bien l'histoire du Québec et est de bonne qualité.

4.2.11 ÉMISSIONS NON AIMÉES

À cette question, nous avons constaté que les trois ethnies rejettent les mêmes émissions. Seul le rang change. A titre d'exemple, Chips est le moins aimé chez les Latino-Américains et Québécois et se retrouvent en troisième position chez les Africains. Incroyable Hulk se trouve en deuxième position chez les Africains et les Latino-Américains et en troisième chez les Québécois.

Les raisons: (1) Chips: Les Latino-Américains et Africains trouvent la qualité du contenu mauvaise à cause de la valeur sociale véhiculée: répression, image fausse de la police, valeurs tronquées et disloquées. Quant aux Québécois, c'est à cause de la violence. (2) Peau de banane: Les raisons sont les mêmes pour les Africains et Québécois: monotonie, mauvaise qualité, choix de thème inadéquat, mauvais langage. (3) Superman: Pour les Latino-Américains, les idées véhiculées éveillent chez les enfants le désir d'imitation (violence, répression). Les Africains ont également signalé l'idée du fort qui veut écraser le faible (USA versus les pays faibles). (4) Cascadeur: violence et brutalité.

4.2.12 IMPORTANCE DE LA TÉLÉVISION

Les réponses ont été affirmatives dans les trois groupes. Elles sont surtout reliées pour les Africains et Latino-Américains, à l'apprentissage des langues (français, anglais) et l'apprentissage de l'anglais pour les Québécois. Des raisons spécifiques ont été signalées dans les différents groupes comme: (1) divulgation scientifique et apprentissage des valeurs négatives en rapport avec la société, violence et valeurs décadentes chez les Latino-Américains; (2) pour les Africains, la télévision développe chez les enfants la mémoire, le vocabulaire, donne une ouverture vers d'autres sociétés; du côté négatif, la télévision montre et développe la violence dans la société, expose les perversions sexuelles, la drogue, et amène des comportements déviants; (3) pour les Québécois, la télévision éveille l'enfant par rapport à son environnement, donne un bon portrait de la société, est instructive, apporte la détente; du côté négatif,

les québécois ont vaguement signalé la violence.

6.2.13 LES ENFANTS, LA TELEVISION, L'APPRENTISSAGE DE LA LANGUE

Pour cette question, les réponses ont été affirmatives dans les trois ethnies, en ce qui concerne l'apprentissage de l'anglais ou du français.

6.2.14 TÉLÉVISION ET IMAGE DE LA SOCIÉTÉ QUÉBÉCOISE

Curieusement, ce sont les Québécois qui sont le moins satisfaits de l'image que la télévision donne de leur société (60%). De même, 56% de Latino-Américains ne sont pas du tout satisfaits de cette image. Par contre, 60% des Africains sont satisfaits de cette image.

Cette image correspond-elle à la société? 44% des Africains ont répondu "oui"; 48% de Latino-Américains ainsi que 56% de Québécois trouvent que cette image ne correspond pas du tout à la réalité. Malheureusement pour cette question, nous n'avons pas obtenu les commentaires qui pouvaient nous éclairer sur les motifs.

6.2.15 QUI CHOISIT LES EMISSIONS?

Chez les Québécois, la majorité de réponses nous a montré que le choix des émissions se partage entre les parents et les enfants ensemble. Par contre, dans les deux groupes d'immigrants, ce sont les enfants qui choisissent pour la plupart des cas les émissions qu'ils regardent: 56% des réponses pour les Africains et 40% chez les Latino-Américains.

6.2.16 QUEL HORAIRE?

De façon majoritaire, l'horaire d'écoute est imposé aux enfants dans les trois groupes: Africains: 80% de "oui"; Latino-Américains: 60% de "oui"; Québécois: 68% de "oui".

6.2.17 ÉMISSIONS OBLIGATOIRES?

À cette question, 92% des Latino-Américains et 100% des Québécois ont répondu "non". Chez les Africains, il y a 56% de "non" et 36% de "oui". Les émissions mentionnées par les Africains sont Passe-Partout et La petite maison dans la prairie; les 8% de "oui" chez les Latino-Américains ont consisté en des suggestions pour les choix des émissions aux enfants. Les raisons signalées du côté des Africains ont trait à l'apprentissage des langues, des habitudes d'hygiène, de la connaissance de la société où l'on vit ainsi que des mécanismes de la société.

6.2.18 ÉMISSIONS INTERDITES

Nous n'avons pas obtenu les titres des émissions interdites sauf des Latino-Américains qui ont signalé "Incroyable Hulk". Cependant, dans les trois ethnies, on a mentionné surtout les causes pour lesquelles les parents pourraient interdire des émissions. Il s'agit de leur contenu exprimant la violance, le sexe ou la sexualité (Latino-Américains); de films pour adultes, violents, sexistes ou érotiques, à l'encontre des moeurs (Africains). Les Québécois eux aussi dénoncent les films avec violence ou d'horreur.

6.2.19 OPINION SUR LA QUALITÉ DES ÉMISSIONS

Chez la majorité de Latino-Américains, la cote se partage entre "bonne", 32% et "médiocre", 32%. Pour les Africains, la qualité est "bonne", 60% des réponses. La majorité des Québécois s'est également prononcée sur la qualité "bonne", 60% "très bonne", 20% et excellente, 8%. Ici, on peut croire, vu les résultats de trois groupes, que ce sont les Latino-Américains qui ont le plus interrogé la qualité des émissions (bonne, 32%; médiocre, 32%). Cette critique faible chez les Africains est quasi absente chez les Québécois.

4.2.20 ÉMISSIONS AIMÉES LE PLUS PAR LES ENFANTS

Chez les Latino-Américains, la plupart des enfants aiment d'abord: Passe-Partout (12/25, soit 48%), Superman (7/25, soit 28%), Chips (6/25, soit 24%). Chez les Africains: Passe-Partout (13/25, soit 52%), Chips (7/25, soit 28%), La petite maison dans la prairie (5/25, soit 20%). Chez les Québécois: Passe-Partout (16/25, soit 64%), Bandes dessinées 5/25, soit 20%), La petite maison dans la prairie (4/25, soit 16%).

On peut dire ici qu'il n'y a pas de grands écarts dans les choix des trois groupes si ce n'est dans le cas de Passe-Partout où les enfants des trois groupes préfèrent majoritairement cette émission.

4.2.21 REGARDE-T-ON LA TÉLÉVISION EN FAMILLE?

Les trois groupes ont donné des réponses affirmatives et leurs heures de choix sont: le soir en semaine ainsi que les samedi et dimanche. On peut dire en passant que c'est le groupe d'Africains qui écoute le plus en famille (92%) suivi des Québécois (76%) et les Latino-Américains (64%).

4.2.22 À QUOI SERT LA TÉLÉVISION?

Le premier rôle de la télévision chez les Latino-Américains est l'apprentissage de la langue (80%); le deuxième rôle est d'informer (52%); le troisième rôle est de divertir (44%). Disons également qu'un faible pourcentage (12%) signale que la télévision est là pour abrutir...

Chez les Africains, le premier rôle est d'informer (92%); le deuxième rôle est de divertir (84%); le troisième rôle est d'éduquer (60%).

Pour les Québécois, le premier rôle est de divertir (44%); le deuxième rôle est d'informer (32%); le troisième rôle est d'éduquer (28%).

Au vu de ces résultats, nous pouvons dire qu'une fois encore l'apprentissage de la langue ressort chez les Latino-Américains. Quant aux Africains, c'est l'éducation ainsi que l'information qui jouent un premier rôle. Pour les Québécois, le divertissement se place en premier lieu. Enfin, on peut signaler aussi le rôle abrutissant. Ce point de vue reflète le questionnement des Latino-Américains.

4.2.3 LES IDÉES DES PARENTS FACE À L'ÉDUCATION DES ENFANTS

L'information que la télévision donne aux enfants dans les thèmes suggérés a été jugée comme ne correspondant pas aux attentes des Latino-Américains. Toutefois, nous devons souligner ici que dans le cas de la religion, nous avons obtenu 7 réponses "oui", mais également presque le double des réponses "non" (13).

Les raisons avancées se résument comme suit:

Latino-Américains: Différences des valeurs sociales, différences de cultures, différence avec les points de vue des parents, la télévision fait éclater les familles.

Africains: Les réponses ont été majoritairement "non". Nous pouvons souligner le fait que la majeure partie des réponses négatives concerne la sexualité (16 "non", soit 64%). Quant aux réponses positives, la plupart de ces "oui" touchent l'éducation avec 7 "oui", soit 28%. Les raisons avancées peuvent se résumer ainsi: la conception de la société est différente; irréalisme dans les émissions qui sont inadéquates pour les enfants africains; excès de sexisme: Le contexte incline à penser que "sexisme" gagnerait à être remplacé par "sexualité". La conception de l'éducation sexuelle est différente au point que les idées véhiculées à la télévision ne correspondent pas aux idées des parents.

Québécois: Les réponses négatives ont été de 15 (60%) sur la sexualité et de 13 (52%) sur la politique. Les autres réponses touchent l'éducation (12 "oui", 68%), la religion (10 "oui", 68%). Les raisons évo-

quées sont: la politique n'est pas utile, la sexualité n'est pas adaptée à l'éducation des enfants et l'apprentissage se fait à la maison.

CONCLUSION

Au vu des résultats que l'enquête auprès des parents africains, latino-américains et québécois vient de nous fournir, nous pouvons dire que notre première hypothèse était bien fondée. Cependant, nous devons tout de suite ajouter qu'à la lumière de ces faits, nous ne pouvons, pour notre part, généraliser ces résultats. Ils peuvent être pris comme des pistes de travail et permettre d'obtenir des données plus complètes par une enquête réalisée dans de meilleures conditions, avec un échantillon plus vaste, plus diversifié.

Toutefois, les insuffisances méthodologiques ne nous empêchent pas de penser que dans le cas des Latino-Américains, la télévision joue un rôle dans l'apprentissage du français pour les parents immigrants ainsi que pour leurs enfants. Ce rôle est attribué à la télévision par les récepteurs, non par les émetteurs. On lui accorde également un rôle dans l'apprentissage de l'anglais. Les réponses ayant trait à ces rôles sont ressorties à plusieurs niveaux: choix de canal, émission préférée ou dans le rôle joué par la télévision.

Pour les Africains, la télévision joue un rôle éducateur et permet également l'apprentissage de la langue. Mais cette fois, le choix englobe l'anglais et le français. Nous avons obtenu des résultats relatifs à notre hypothèse selon laquelle la télévision aide à l'insertion des enfants immigrants dans le milieu québécois. Vu le peu de répondants, les résultats ne sont absolument pas concluants. Cependant, nous pouvons dire qu'en général les Africains se sont dits satisfaits par rapport à l'image de la société québécoise que leur transmet la télévision. Ils pensent que cette représentation correspond à la réalité. En revanche, les Latino-américains et les Québécois ne sont pas de cet avis. Les Africains trouvent paternaliste l'image que la télévision donne de l'Afrique et de ses peuples. Cette image ne correspond pas du tout à leurs propres

représentations de leurs pays. Notons aussi que l'émission "Planète" produite par Radio-Québec pour les immigrants n'a pas été mentionnée dans le choix des émissions. Ceci laisse une interrogation ouverte face à ce genre d'émission.

En ce qui concerne notre deuxième hypothèse de travail, les résultats ont été moins concluants ou disons mieux, moins clairs. Nous pensons que c'est dû à la conception même des questions qui n'ont pas été aussi précises qu'elles auraient dû l'être, afin de nous permettre d'obtenir les réponses données à d'autres questions tout au long du questionnaire. Nous pouvons affirmer qu'il existe un choc de cultures et que l'information ou le contenu véhiculé par la télévision n'est pas adapté et ne correspond pas aux besoins culturels des immigrants. Aussi avons-nous déduit que pour les Latino-Américains et Africains, les contenus véhiculés par la télévision ne s'accordent pas à l'éducation qu'ils veulent donner à leurs enfants. Les raisons les plus importantes signalées peuvent se résumer comme suit: différence de cultures, différence des points de vue éducatifs des parents, valeurs sociales différentes, la télévision sépare les familles, manipulation des contenus au bénéfice d'une certaine idéologie gouvernante.

Les raisons ont été signalées principalement par les Latino-Américains. Pour les Africains, le point clé est la sexualité exprimée dans le contenu, soit par des émissions sur le sexe ou par les idées sur la sexualité véhiculées dans les émissions. Les valeurs véhiculées ne correspondent pas aux idées des parents qui ont des conceptions différentes de la société. Ils jugent certaines émissions irréalistes. Dans le groupe québécois, existe un désaccord face à la "politique". Quant aux idées véhiculées sur la politique, on les considère inutiles. Il existe aussi chez eux un problème face à la représentation de la sexualité. On peut signaler comme fait important le rôle d'éduquer et d'informer que confèrent les Latino-Américains et Africains à la télévision même s'ils ne sont pas pleinement satisfaits des contenus éducatifs. En comparaison, les Québécois voient la télévision comme un objet de divertissement. Ils manifestent un penchant accentué pour les émissions de variétés et les

téléromans.

L'émission pour enfants qui a été signalée comme premier choix est Passe-Partout dans les trois groupes ethniques. Les raisons signalées sont: la qualité de l'émission qui est adéquate à la psychologie de l'enfant. Elle facilite l'apprentissage de la langue chez l'enfant et permet la découverte du milieu. Pour les Latino-Américains et Africains, les émissions préférées des enfants sont dans la plupart des cas celles que les parents n'aiment pas, sauf dans le cas de "Passe-Partout" qui a été choisi à la fois par les enfants et les parents. Dans le cas des Africains et Latino-Américains, les parents ont signalé comme émission préférée "La petite maison dans la prairie". Chez les enfants africains, on trouve la même émission parmi les préférées.

Vu ce fait, on peut avancer que chez les Africains, étant donné les valeurs et les influences familiales, les choix des parents influencent les enfants. Il est important aussi de souligner que les interdictions ou les prédilections face aux diverses émissions touchent toujours le contenu des émissions, les idées véhiculées, des fausses conceptions des divers niveaux de la société, la violence et la répression dirigées. En relation à ce point, le refus dû à la violence qui est aussi signalé (mais plus vaguement chez le groupe québécois) reste lié à la notion même et non aux origines de cette violence comme cela s'est présenté dans les autres ethnies.

Pour conclure, on peut dire que la télévision pour les parents immigrants ne joue pas le rôle qu'ils attendent de ce média de communication (il devrait viser surtout l'éducation et l'information), mais qu'elle joue un rôle déformateur et dirigé vers des intérêts qui ne correspondent pas aux leurs et à leurs racines culturelles. Ils jugent que la télévision facilite l'apprentissage des langues pour les parents et les enfants. Toutefois, ce besoin est comblé par des moyens qui ne sont ni adaptés ni conçus à cette fin. Le résultat est accidentel et non le produit d'une programmation ad hoc. Cette recherche laisse entrevoir une réalité encore inexplorée, celle des parents immigrants face à la télévision, miroir de la société québécoise.

Lucie Lefebvre

Chapitre VIII

Production d'un document télévisuel par des jeunes en classe

1. PROBLÉMATIQUE

La recherche que nous avons choisi de poursuivre a comme objet la création et la production d'un document télévisuel par les enfants d'une classe de première année.

Nous avons opté pour ce sujet parce que nous croyons que la télévision, en plus d'être un organe de communication appartenant à l'école parallèle, peut devenir pour un enseignant un outil pédagogique important. Nous croyons que malgré les exigences du nouveau programme scolaire, les incitations d'une première année régulière favorisent peu l'expression et la communication chez l'enfant, puisque celui-ci a peu de possibilité d'exprimer verbalement ou non-verbalement ce qu'il ressent. Nous croyons donc, que par l'initiation au langage télévisuel, l'enfant trouvera dans ce nouveau moyen, une occasion de communiquer et qu'il s'extériorisera davantage. L'enfant pourra ainsi s'il le désire, utiliser l'image pour exprimer un ressenti, une impression, un sentiment, une réflexion et comme le souligne Gattegno (1970), prendre conscience que la vue est un moyen d'expression et communication.

Notre objectif de recherche sera de faire une recherche-action qui portera sur la création et production d'un document télévisuel par des enfants de première année. L'objectif spécifique de cette recherche est de suivre le processus, la démarche utilisés par les participants à cette recherche. L'enseignant et les élèves d'une même classe seront impliqués dans ce processus de création; et parce que nous croyons, comme De La Garanderie (1974) que c'est par la connaissance que l'élève se forme et qu'il acquiert progressivement la maîtrise de lui-même, nous utiliserons une pédagogie qui favorise cette connaissance en permettant aux enfants de s'initier au langage télévisuel.

Afin de faciliter la réalisation de cet objectif de recherche, nous avons pensé à un thème familier aux enfants, et proche de leur vécu: l'agressivité, objet de la création et la production d'un document télévisuel.

Nous pouvons résumer nos objectifs de recherche en ces termes: Comment des enfants de première année vivront-ils le processus de création et de conception d'un document télévisuel portant sur l'agressivité? Plus précisément, nous voulons, comme objectif principal, observer les problèmes d'apprentissage rencontrés, et comme sous-objectif susciter la création et la conception d'un document télévisuel qui devient un prétexte favorisant la communication verbale et non-verbale des enfants.

2. CONTEXTE THÉORIQUE

Pour atteindre nos objectifs, il nous faut préalablement définir ce qu'est une recherche-action et préciser ce que nous entendons par la capacité de communiquer entre les enfants. Nous optons pour ce type de recherche parce qu'elle peut non seulement faire comprendre la réalité mais la transformer.

Un des buts essentiels de la recherche-action est le changement. Ce changement pour être en recherche-action doit se faire par l'action.

Il n'existe pas de modèle unique en recherche-action. Clark, Mimusi, Barbier, Margerison, Blum nous en suggèrent un. Pour notre part, nous retiendrons celui proposé par Shelton et La Rocque. Ces auteurs nous proposent un modèle de recherche-action qui s'effectue en trois étapes. (a) Diagnostic du problème; (b) action corrective; (c) évaluation formative d'auto-développement.

Pour la présente recherche, l'étape du diagnostic se trouve décrite dans la section "problématique" Notre diagnostic de problème porte sur l'expression et la communication à l'école de l'enfant de six ans.

L'étape de l'action corrective décrite dans ce rapport sous la rubrique méthodologie correspond à la création et à la production du document télévisuel.

L'étape, évaluation formative d'auto-développement, se trouve sous le titre: analyse de données. Comme Ley le suggère, nous plaçons celles-ci sur trois axes: interaction, transformations et conditions de déroulement de la recherche.

Il faut souligner que ces trois axes ne seront pas catégorisés mais traités globalement. Il est à mentionner que les participants n'ont pas été impliqués également dans les trois étapes (diagnostic du problème, planification de l'action et évaluation formative), le temps accordé à ce projet ne le permettant pas. Une recherche-action où les participants sont impliqués à ces trois étapes dure au moins un an.

Shelton et La Rocque nous indiquent aussi qu'une recherche-action doit se faire en système ouvert afin que le participant puisse s'impliquer activement à l'élaboration du savoir. Ce dernier point nous porte à faire une analogie avec les conceptions pédagogiques qui engendrent une pédagogie ouverte. Angers (1973) identifie au Québec deux conceptions pédagogiques qui regroupent la quasi-totalité des modèles pédagogiques: la conception mécaniste et la conception organique. La conception mécaniste privilégie la communication centrée sur les activités cognitives tandis que la conception organique s'intéresse à ce qui se passe à l'intérieur de l'organisme en démarche d'apprentissage.

Bertrand et Valois (1980) précisent que les écoles traditionnelles utilisent une conception mécaniste puisqu'elles appliquent par leur programme une pédagogie axée sur les activités cognitives tandis que les écoles nouvelles, alternatives, se centrent sur le processus d'apprentissage. Il est important ici de signaler que l'expérimentation qui correspond à une pédagogie du processus (création d'un document télévisuel) n'a pas eu lieu dans une école centrée sur le processus d'apprentissage mais dans une école traditionnelle...

Paquette (1976), en décrivant la conception "mécaniste" précise que la pédagogie fermée ou formelle ou pédagogie encyclopédique se retrouvent surtout dans les écoles traditionnelles. La contribution de l'élève à son apprentissage est de faible intensité. Son rôle se limite à emmagasiner des informations et à maîtriser des techniques.

Parlant de la conception organique, cet auteur l'identifie à une pédagogie libertaire (ouverte). La contribution de l'élève à son apprentissage est alors intense; le rôle de l'enseignant se transforme en celui de "personne ressource". Dans la classe où s'est déroulée l'expérience, la pédagogie utilisée est "fermée" mais incorpore plusieurs activités d'une pédagogie ouverte. Précisons un dernier point: la communication.

Nous définissons par capacité de communication entre les enfants, tous les moments où les enfants en interaction entre eux, vivront des échanges verbaux et non-verbaux. Si l'enfant utilise le geste, la parole ou l'image pour transmettre à un autre ou à d'autres ce qu'il pense ou ce qu'il ressent, nous établissons que cet enfant établit une communication. La recherche utilise cette définition opérationnelle mais ne fait pas état de définitions données par d'autres chercheurs et ne vérifie pas s'ils établissent une différence entre expression et communication.

Watzlawick (1978) nous propose plusieurs pistes de réflexion à ce sujet. Il nous suggère de voir les causes d'interférence dans la communication et les causes de confusion dans l'expression. Il nous incite fortement à ne plus considérer la communication comme une réalité objective mais plutôt comme une réalité subjective et relative. Shelton et La Rocque nous mentionnent que Boterf a aussi ce même principe de subjectivisme ou de relativisme que Watzlawick lorsqu'il ajoute que les résultats d'une recherche-action ne permettent pas la généralisation puisqu'ils découlent de l'interprétation subjective du chercheur.

3. MÉTHODOLOGIE

3.1 LES SUJETS DE L'EXPÉRIENCE

- 24 enfants de première année régulière;
- 1 enseignante, l'observatrice-participante.

3.2 LES INSTRUMENTS DE RECHERCHE

- rapport anecdotique;
- vidéo;
- journal de bord.

3.3 DÉROULEMENT DE LA RECHERCHE

La recherche s'est effectuée pendant 1 semaine et deux jours, soit du 8 mars au 16 mars 1984. Le 8 et le 9 mars ont été consacrés à la sensibilisation au projet. Un technicien de la commission scolaire de Verdun est venu filmer notre démarche du 12 au 16 mars. Nous avons consacré entre un et deux heures par jour à la réalisation de ce projet. Nous avons accumulé 8 heures d'enregistrement sur vidéo-cassette. A chaque jour, les enfants ont visionné une partie du film réalisé dans la séance du tournage.

3.3.1 SENSIBILISATION AU PROJET

Le 8 mars, j'ai décrit aux enfants l'intention du projet, soit la création "d'un film" portant sur l'agressivité. Les enfants ont pu s'exprimer librement sur le sujet. Tout en répondant à leurs questions, j'ai précisé qu'ils verraient le film sur un moniteur télévisuel. Cette précision s'imposait: les enfants s'imaginaient à l'écran de télévision (après les nouvelles de six heures) ou d'autres, du cinéma de quartier. (Quelle déception quand j'ai dû expliquer ce qu'était un moniteur!). Cette première sensibilisation a duré environ 1 heure.

Le 9 mars, j'ai procédé à l'identification et à la classification des émissions que les enfants préfèrent regarder, en écrivant sur un papier mural leur titre. Les enfants s'aperçoivent alors des différences, identifient quelques contenus et énumèrent certains éléments techniques. Ils reconnaissent ainsi la marionnette, le déguisement, le dessin animé.

Ils décident que dans le film qu'ils feront sur l'agressivité, ils utiliseront des marionnettes, le déguisement et le théâtre de marionnettes. Ils précisent aussi qu'ils veulent parler, dessiner et montrer des choses dans leur film.

Cette séance d'une heure se termine par la lecture de certains livres traitant de ce sujet (exemple: La photographie, Tout sur la caméra et la télévision).

3.3.2 DÉROULEMENT DE LA DÉMARCHE

12 mars : 1ère journée de tournage

Le technicien est arrivé dans la classe avec le responsable de l'audio-visuel. Après les présentations d'usage aux enfants, ils ont sorti et installé l'équipement. Pendant l'installation, ils ont demandé aux enfants d'identifier les appareils de production. Ils les ont nommés et expliqués.

Une fois les appareils prêts à fonctionner, les enfants se sont regroupés massivement devant la caméra, ont fait des grimaces et envoyé la main à la caméra. Je ne disais rien et n'ai pas structuré les enfants. Cette période d'adaptation a duré environ 20 minutes. Il va sans dire que l'ambiance était survoltée et la participation très active. Par la suite, j'ai suggéré aux enfants qu'il valait mieux diviser la classe en deux groupes: ceux qui filment et ceux qui sont filmés en insistant sur l'idée que tous auraient l'occasion de filmer et d'être filmés. Pendant que certains enfants filment, les autres se rassemblent avec moi devant le moni-

teur. J'observe que certains enfants s'imaginent que le moniteur filme, comme la caméra: ils envoient la main au moniteur. Je leur indique alors que c'est la caméra et non le moniteur qui filme.

L'animation entre les enfants qui filment et ceux qui regardent est très grande. Les enfants spectateurs demandent aux enfants caméramen des choses bien précises. Les spectateurs réagissent à ce qu'ils voient et aident par leurs propos les caméramen à trouver l'objet désiré et à bien le filmer. Les enfants caméramen exécutent divers plans avec la caméra. Certains, conseillés par le technicien, en exécutent d'autres. A la fin de la séance, le responsable de l'audio-visuel annonce son absence pour le lendemain. Le technicien lui viendra tous les autres jours de la semaine.

13 mars: 2ième journée de tournage

Suite à une discussion sur l'agressivité et sur les endroits à l'école où l'agressivité se manifeste, je demande aux enfants de dessiner sur une feuille leur définition de l'agressivité. Leur dessin devra montrer où l'action se passe. Est-ce à l'extérieur ou à l'intérieur de la classe ou de l'école? Tous les enfants font simultanément la même activité. Je me promène et les vois individuellement. L'activité terminée, je demande à certains d'expliquer leur dessin et de les mimer avec d'autres. Ensuite, tous les enfants sont invités à expliquer leur dessin à un ami ou à des amis, de leur choix.

14 mars: 3ième journée de tournage

Discussion sur l'agressivité. Je demande aux enfants de définir ce qu'est l'agressivité et en fais remarquer le côté positif. Je les invite à identifier des situations d'agressivité positive et insiste sur l'importance d'en voir la multiplicité des formes.

Après la discussion, les enfants travaillent en ateliers. Dans

le premier, on y travaille sur les représentations d'agressivité au moyen d'objets en plasticine. Un second atelier de textes et de dessins porte sur les sentiments et représentations d'agressivité. Les enfants expriment et dessinent leurs représentations de l'agressivité ou ce qu'ils aimeraient voir dans leur film. Un troisième atelier que j'anime initie au langage télévisuel. Je décris ce qu'est un scénario et illustre, à partir d'images, les différents plans que la caméra peut donner. Les enfants terminent cet atelier en écrivant, sous ma direction, des scénarios qu'ils auront à réaliser, en se servant de déguisements et de marionnettes.

15 mars: 4ième journée de tournage

Même activité que dans la journée du 14 mars: travaux en ateliers avec rotation des équipes. Les enfants ont donc eu la possibilité de participer aux trois ateliers.

16 mars: 5ième journée: le tournage

Les enfants sont fébriles: ils savent que c'est la dernière journée du projet. Je les réunis autour de moi et donne les consignes de travail pour la matinée. Etant donné que ce sera la dernière journée de tournage, je les invite à se regrouper avec un camarade de leur choix, en équipes de 2 à 5 au maximum, et à préparer ce qu'ils aimeraient faire filmer.

Je leur laisse suffisamment de temps pour s'organiser. Après 15 minutes, j'invite les équipes, à tour de rôle, à décrire ce qu'ils projettent de faire. Même si les enfants regroupés en équipes proposent un projet collectif au technicien, ils demandent aussi d'être filmés individuellement. Plusieurs suggèrent d'être filmés à partir des plans expliqués précédemment. D'autres désirent être filmés assis à leur pupitre.

Les enfants me demandent ce que je désire faire dans le film. Je m'explique et exprime ma surprise de voir que certains veulent être filmés individuellement. Je demande alors aux enfants de se regrouper à

nouveau et de reprendre l'activité de tournage. Je mentionne aussi qu'ils peuvent utiliser tout le matériel et faire ce qu'ils désirent dans leur film. Cette fois-ci, les demandes des équipes sont très différentes: les enfants veulent maintenant filmer leur spectacle de marionnettes ou leur saynète avec déguisements. Fin de la réalisation.

4. ANALYSE DES RÉSULTATS

Au cours de cette recherche, j'ai utilisé trois instruments pour la cueillette des données: le journal de bord, le rapport anecdotique et le vidéo.

Dans le journal de bord, j'ai noté mes réflexions générales sur le déroulement de la recherche, sur mon approche pédagogique, et sur les sentiments ressentis durant cette recherche.

Dans le rapport anecdotique, j'ai relevé certaines interactions comportementales ponctuelles ou en séquences.

Par le vidéo, j'ai pu vérifier certains faits annotés dans le rapport anecdotique et en découvrir de nouveaux.

4.1 PREMIÈRE ANALYSE: JOURNAL DE BORD

En étudiant le journal de bord, j'ai compris que si l'objectif général de recherche (la réalisation d'un document télévisuel avec des enfants) n'avait pas changé au cours de l'expérience, les objectifs spécifiques, eux, avaient subi des transformations. Il n'était plus question d'utiliser le document-vidéo pour modifier des comportements agressifs mais plutôt de favoriser un processus de création, l'expression et la communication chez les enfants.

Je ne savais pas vraiment comment établir ma stratégie pédagogique. Devait-elle guider les enfants dans leur processus de création ou les suivre dans lour découverte? Je m'aperçois, en structurant les activités, en expliquant des notions d'initiation au langage télévisuel, en faisant prendre conscience de certaines relations, que, malgré moi, je suis devenue un guide. Je souhaitais pourtant voir les enfants découvrir et établir eux-mêmes des relations.

Si je prends l'exemple de la première journée de tournage, je me revois en train d'expliquer aux enfants que c'est la caméra et non le moniteur qui filme. Voilà une belle occasion perdue pour les enfants d'établir une relation causale! Une consolation: je constate que plusieurs enfants essaient d'appliquer les notions que je leur ai transmises.

J'observe qu'en plusieurs occasions, j'aurais pu laisser les enfants accéder à la théorie sans leur transmettre préalablement des notions. Prenons l'exemple du langage télévisuel: il aurait suffi que les enfants en petits groupes manient la caméra et ainsi accèdent à un savoir pragmatique qui aurait été aussi complet, que les notions transmises de façon magistrale à l'aide d'images.

Je me souviens, lors de la première journée de tournage, quand les enfants ont manié la caméra: ils ont découvert, sans l'aide d'un adulte, la notion des "zooms out" et "zooms in". Mais, à ce moment, je ne pensais pas recourir à cette approche pragmatique. Le souci de manquer de temps m'a poussée à transmettre un savoir plutôt qu'à encourager la découverte.

Suite à différentes discussions sur les objectifs de la recherche, les deux membres de l'équipe ont décidé d'effectuer et d'analyser leur recherche en fonction de leurs priorités personnelles, résultant en deux rapports individuels. Il va sans dire que les échanges entre les chercheurs ont permis de mieux préciser leurs objectifs spécifiques.

4.2 DEUXIÈME ANALYSE: RAPPORT ANECDOTIQUE

Quand j'ai fait la synthèse du projet, je me suis aperçu que durant le temps de l'expérimentation, tous les enfants ont eu l'occasion à chaque jour de s'exprimer de façon verbale ou non-verbale. Le premier jour, avec l'arrivée de la caméra, l'expression fut spontanée et surtout non-verbale (grimaces - salut de la main). Je remarque que les enfants timides ne s'extériorisaient pas. Ils fuient la caméra ou restent figés devant elle, sans mot ni geste. Les plus extravertis marient paroles aux mouvements. J'observe que si je place les enfants en situation d'expression et que ces derniers ont des instructions claires, ils s'expriment tous devant la caméra, même les plus timides.

Ainsi donc, j'ai cru bon de structurer des occasions où les enfants pouvaient échanger verbalement entre eux, pour décrire leur réalisation à un ami, ou pour la présenter.

4.2 TROISIÈME ANALYSE: THÈME DE L'AGRESSIVITÉ

Poursuivant mon analyse, je constate que le choix du thème sur l'agressivité a semblé plaire et correspondre aux besoins des enfants: aucun enfant n'a manifesté de réactions négatives ou d'indifférence aux activités proposées. Au contraire, ce thème a favorisé leur participation et stimulé leur expression.

Pourtant, j'ai rencontré des difficultés à vouloir poursuivre ce thème. D'une part, les propos tenus par les enfants sur l'agressivité étaient difficiles à représenter à la caméra et d'autre part, spontanément, les enfants ne percevaient l'agressivité que de façon négative. Pour eux, l'agressivité était synonyme de violence ou d'autoritarisme. En voulant poursuivre la démarche, j'ai tenté de permettre aux enfants d'aller au bout de leur réflexion.

J'ai donc demandé aux enfants de préciser leur conception de

l'agressivité par rapport à la violence et à l'autoritarisme. Les enfants ont mentionné que de toucher d'autres enfants n'était pas forcément de l'agressivité mais pouvait aussi être un signe d'amitié. Ce geste, provenant soit d'un ami, soit d'un ennemi ou d'un inconnu, était perçu comme amical ou agressif. L'intensité du geste reçu en orientait aussi le sens.

Quant à l'autoritarisme, j'ai pu observer que suivant la définition des enfants, ce n'est pas seulement l'adulte qui symbolise l'autorité mais toute personne qui impose des choses aux autres.

Il serait bon de souligner que même si cette discussion n'a pas servi à alimenter, dans l'immédiat, l'objectif visé par la recherche, le fait d'avoir donné des définitions positives de l'agressivité, nous montre que le thème de l'agressivité renferme plusieurs pièges, dont le plus important serait de se laisser séduire par le sujet.

4.4 QUATRIÈME ANALYSE: LE VIDÉO

Je constate que durant le tournage, exception faite de la première journée de tournage, les enfants ont adopté deux attitudes reflétant leur personnalité: ils figeaient ou explosaient. Dans leurs productions ou dans leur présentation de réalisation, ils ont gardé la même attitude. Plus tard, dans d'autres tournages, ils ont développé deux autres attitudes: quand la caméra les regardait travailler en groupe, ou en équipe, ou individuellement, ils avaient un regard neutre et n'étaient pas dérangés par la caméra. Mais s'ils présentaient leur réalisation, leur attitude changeait et leur nervosité grandissait. Les extravertis cherchaient à être mieux perçus et les intravertis à ne point être vus. Toute leur attention se portait sur la caméra et non plus sur le travail à effectuer.

Durant la quatrième journée de tournage, j'ai pu remarquer qu'il y avait une différence d'attitude si les enfants présentaient leur réalisation seul, ou en équipe ou en grand groupe.

Si un enfant présentait seul sa réalisation, il regardait la ca-

mêra comme un appareil-photo et se figeait dans une pose. Lorsque les enfants exposaient leur production en équipe, ils regardaient nerveusement et furtivement l'objectif de la caméra, se centraient sur la tâche d'animer les spectateurs. On aurait dit un vrai théâtre d'animation. Par contre, lorsqu'ils constituaient un grand groupe de réalisation, les saluts fusaient mais non les grimaces.

Durant la cinquième journée de tournage, les enfants, dans leur demande de réalisation personnelle, ont voulu être filmés à partir des explications théoriques transmises par moi. Ils souhaitent être filmés comme s'ils étaient devant un appareil-photo, selon certains plans expliqués précédemment.

C'est aussi dans cette journée qu'il a été constaté que les enfants, dans les saynettes avec marionnettes ou avec leur déguisement, se servaient plus aisément du geste que de la parole, pour exprimer leur perception de l'agressivité. Pour eux, une tape sur le bout du nez ou sur un chapeau vaut mieux que bien des mots. J'ai pu observer aussi combien, durant la semaine, les enfants dans leur réalisation, avaient été fidèles au thème proposé.

4.5 CINQUIÈME ANALYSE

Quand le chercheur a demandé aux enfants ce qu'ils avaient mieux aimé faire durant la semaine, les enfants unanimement ont répondu que c'était le théâtre. Le chercheur leur a demandé s'ils avaient été contents de vivre ce projet. Ils ont crié en choeur: oui! Les raisons que les fants invoquaient pour justifier leur enthousiasme étaient pour certains, la découverte d'une vrai "caméra télévisuelle", pour d'autres qui n'en avaient jamais vu, les possibilités permises par celle-ci. Certains enfants ont spécifié que maintenant, ils en savent beaucoup plus sur l'agressivité. Car, comme m'a dit un enfant, "On s'est tellement pratiqué sur l'agressivité!"

Cette dernière phrase lancée avec naïveté résume le vécu de ce projet. L'exploration du thème de l'agressivité a pris tellement de place, que je me demande si le temps consacré à la production du document télévisuel par les enfants a été suffisant... Mais comment un enseignant se prépare-t-il à faire créer un document télévisuel en classe? Y a-t-il des étapes à prévoir dans ce processus de création? Voilà sans doute, la première question que nous aurions dû nous poser.

Dans cette recherche, une partie des objectifs ont été atteints: j'ai pu aussi prendre conscience de certains problèmes d'enseignement/apprentissage. Ce projet m'a permis d'interagir avec les enfants et a donné lieu à beaucoup d'interactions entre les enfants. Des changements se sont produits chez les enfants. Certains se sont transformés durant ce projet; des timides se sont ouverts à la communication, d'autres habituellement extravertis sont devenus plus calmes. Ce sont là des retombées indirectes de cette période de "recherche-action" pendant laquelle la vidéo fut introduite dans ma classe et dans la vie des enfants.

REMERCIEMENTS

Le chercheur remercie Monsieur Claude Boisvert, le responsable du Service d'audio-visuel de la Commission scolaire de Verdun, pour son aide exceptionnelle à la réalisation de ce projet. Tant au niveau de l'équipement, du visionnement et du montage, le chercheur a reçu aide et appui.

Il tient aussi à adresser ses remerciements à l'équipe de direction du cours qui lors des "mini-rencontres" a éclairé la démarche à suivre.

RÉFÉRENCES

1. ANGERS, P. (1973). Qu'est-ce que le progrès? Paris: Société de recherche.

2. BERTRAND, Y., VALOIS, P. (1980). Les options en éducation. Québec: Ministère de l'Education.

3. CLANET, C., BATAILLE, M. (1979). Une recherche-action sur la co-action éducative. in Psychologie et éducation. Vol. 3, No 2.

4. DAUVISIS, M.C. (1980). Quel(s) modèle(s) dans une recherche en sciences de l'éducation? in Psychologie et éducation. Vol. 4, No 1.

5. DEBOUSSART, J. (1975). La photographie. Fleurus. No 10.

6. DE LA GARANDERIE, A. (1974). Une pédagogie de l'entraide. Editions ouvrières. Collection Points d'appui.

7. FORD, C., FONTAGNE, C. (1957). Tout sur le cinéma et la télévision. Ed. HMH.

8. GARTNER, A. (1973). Des enfants enseignent aux enfants. Ed. Epi.

9. GATTEGNO, C. (1970). Vers une culture visuelle. Ed. Delachaux et Niestlé.

10. GOBRY, I. (1974). Les fondements de l'éducation. Ed. Têqui.

11. GREGOIRE, R. (1962). Grandir avec la T.V. Editeur officiel du Québec.

12. JACQUINOT, G. (1977). Image et pédagogie. Presses Universitaires de France.

13. LAPOINTE, R.E. (1982). L'observation systématique des élèves en classe. in Mesure et évaluation, Vol. 5, No 2.

14. NOTES DE COURS. Patrick Berthelet. Cours EAV 3362 - P. Pérusse.

15. PAQUETTE, C. (1976). Vers une pratique de la pédagogie ouverte. Editions N.H.P.

16. PREGENT, R. (1981). Les caractéristiques d'un document audiovisuel, 3e colloque interuniversitaire du CIPTE (24-25 avril).

17. SHELTON, D., LA ROCQUE, G. (1981). Méthodes de recherches en technologie éducationnelle, EAV 6651. Université de Montréal.

18. TOROSSIAN, Z. (1976). Définition d'une recherche d'action collective et participante. Université de Montréal.

19. WATZLAWICK, P. (1978). La réalité de la réalité. Paris: Editions du Seuil.

Patrick Bertholet

Chapitre IX

Une expérience vidéo avec des jeunes en classe

1. LES PRÉPARATIFS

Quelques semaines avant l'expérience proprement dite, j'ai pensé à initier des ateliers de sensibilisation sur le thème choisi: "l'agressivité". A ce moment, je percevais ce phénomène comme un objet négatif. Je croyais que l'agressivité allait être modifiée grâce à la caméra et à la télévision.

Cercles magiques, discussions en groupe, jeux des symboles, devinettes, dessins collectifs, mise en situation directe sur l'agressivité dans la cour, les couloirs, la classe, lors de tous les déplacements extérieurs (projet piscine, lecture, bibliothèque): dans toutes ces activités, nous nous sommes arrêtés chaque fois que l'agressivité se manifestait, en essayant d'en définir les causes et de trouver les solutions. Chaque jour donc, les enfants se sont évalués oralement, par écrit (dessins des symboles) effectuant un retour objectif sur leur comportement. En même temps qu'ils préparaient le matériel de l'expérience à venir (déca, marionnettes, masques...), les enfants se trouvaient déjà dans le vif du sujet et pouvaient s'exprimer davantage en utilisant la télévision.

Sur ces deux semaines de préparatifs, je note une pauvreté très nette de vocabulaire sur le thème proposé. L'agressivité est perçue également comme négative. Les réponses sont stéréotypées. L'agressivité, c'est quand on est "tannant", quand on n'écoute pas le professeur, on se fait des "jambettes" dans la cour, on se moque du suppléant ou "de son camarade"...

J'essaie de donner des solutions à ces problèmes tout en me remettant en question moi-même, mais l'agressivité est aussi pour moi négative. A travers des lectures (Langage du changement, Une logique de la communication) de Watzlawick et Bateson, je commence à percevoir ce problème d'une autre façon. L'enfant utilise le jeu pour s'exprimer en utilisant un autre langage non formel. La métacommunication permettrait d'accéder à des thérapies intéressantes en milieu psychiatrique, l'agressivité est devenue forme du langage utilisée par les enfants de six ans pour

communiquer. Mais quel est le message adressé? Comment procéder au décodage? L'audio-visuel pourrait s'avérer utile ici.

Les enfants semblent prêts à vivre cette expérience et sont impatients d'utiliser la caméra et de se voir à la télévision. Durant la dernière semaine, ils se sont habitués à travailler en groupe (projet avec une classe de première année régulière), à s'exprimer davantage sur le sujet, à se sensibiliser sur leur comportement trop agressif. Mais n'ai-je pas fait l'erreur d'insister trop sur ces préparatifs et ainsi réduire la spontanéité, la créativité de l'expérience même?

1.1 ESSAI DE RECHERCHE COLLECTIVE ET PARTICIPANTE

Pour un chercheur-pédagogue oeuvrant sur le terrain et responsable de son groupe, il est très difficile de réaliser un document audio-visuel sans personnes-ressources. Cette expérience intéressait particulièrement le milieu car celui-ci fait continuellement face au problème de l'agressivité. J'ai donc invité des collègues intéressés à venir discuter et à participer à ce projet. Ces personnes deviendraient donc des facilitateurs et collaboreraient d'une part à ce nouveau projet (cette expérience devenant un nouveau projet dans l'école à la demande de la direction); d'autre part, ils se sensibiliseraient davantage au problème en essayant par la suite de le résoudre dans leur propre classe.

Le "projet" audio-visuel pique la curiosité de plusieurs collègues. La responsable de première année avec laquelle nous avons déjà un projet commun le lundi (nouveau programme de français) accepte l'expérience du lundi suivant: mime en grand groupe, incluant les deux classes. Un suppléant en arts plastiques et art dramatique propose de m'aider durant ses temps libres à la production du matériel et dans les autres activités proposées. Un suppléant de passage décide de prendre des photos des enfants en action à la caméra. Le concierge de l'école ainsi que le professeur en éducation physique offrent leurs services pour le tournage extérieur.

La direction, qui projette déjà d'utiliser le vidéo une fois produit pour sensibiliser l'école au problème, exerce des pressions en haut lieu pour libérer le matériel. La conseillère pédagogique (Région-Ouest) responsable du projet Renouveau est également très intéressée par l'expérience. Grâce à cette personne, l'équipement devient disponible une bonne partie de la semaine (le matériel de la CECM étant habituellement peu accessible durant cette période).

2. LE DÉROULEMENT DE L'EXPÉRIENCE

2.1 LE PREMIER JOUR

MIMES AVEC MASQUES (échange)

Quinze élèves (de première année régulière) s'intègrent au groupe comme prévu pour s'exprimer librement sur le thème. (groupes de deux ou trois). Une activité verbale et une non-verbale.

Réactions: la plupart des enfants sont excités devant la caméra; d'autres restent "figés", presqu'incapables de s'exprimer. Je m'intègre au groupe pour stimuler les enfants. Le mime non-verbal semble très expressif.

Les problèmes d'organisation: La caméra est mal ajustée, trop de bruit, manque d'espace. La première expérience est perturbée par la curiosité des personnes extérieures (direction, infirmière, professeurs en période libre...).

Les enfants aiment beaucoup utiliser la caméra, mais la sur-excitation du moment rend la situation très difficile surtout pour les mimes verbaux.

Le professeur de première année veut retirer son groupe et annuler l'expérience. Motif: manque de préparation, bruit, ...

Droit de parole (grand groupe). Retour sur le sens des gestes exprimés (mime non-verbal); les enfants expliquent leurs sketches, s'imitent, aiment beaucoup l'activité.

Discussion (petit groupe). Question: Qu'est-ce que l'agressivité? Nous retrouvons le même vocabulaire, les mêmes significations qu'avant l'expérience. "Etre agressif, c'est être méchant, c'est pousser les autres, renverser les chaises... perdre des points, etc...

MIMES AVEC MASQUES (II)

Les enfants veulent recommencer l'expérience de ce matin mais la sonnerie annonçant la fin de l'école interrompt l'activité.

Les problèmes : Difficultés techniques: ajustement de la caméra, manque de film pour relier le magnétoscope à la télévision, pas de visionnement possible; les mimes prévus l'après-midi sont annulés. Je décide de filmer des séquences sur le projet de François: Salade de fruits, en insistant sur les gestes "agressifs".

Problèmes pédagogiques: • l'aide de Sylvie (la suppléante) est appréciable; je peux m'intégrer au groupe, elle aussi. Nous décidons de filmer deux ateliers dans la semaine (un en arts plastiques et un en art dramatique); • les enfants visionnent dans la caméra. Ce mode de fonctionnement n'est pas très pratique: les outils, caméras et télévision ne sont pas adaptés aux problèmes pédagogiques... • nos interventions sont trop fréquentes (problème de comportement). Le groupe est parfois dérangé et ne peut s'exprimer librement. L'encadrement de certains enfants "problème" est insuffisant...

Mise au point pour la prochaine étape

- donner plus d'initiative aux enfants (moins d'interventions directives);

- présenter une structure de base pour chaque activité et laisser les enfants s'organiser par la suite...
- permettre aux enfants de s'exprimer davantage sur le sujet.
- éviter les coupures (film)

2.2 LE DEUXIÈME JOUR

SCÉNARIO I

J'utilise le dessin pour donner aux enfants une idée de scénario (feuille divisée en six parties); chacun exprime ce qu'il désire réaliser, partage des rôles, décisions à prendre...

Chaque enfant filme à tour de rôle. Cette activité est très difficile car l'enfant peut être acteur, réalisateur, opérateur mais les enfants semblent s'y intéresser énormément.

Discussion: droit de parole: L'agressivité, on la voit à la caméra (Jean-Sébastien). Il faut être calme pour continuer les scénarios (Sylvain).

Problèmes techniques: § toujours pas de fil; visionnement sur moniteur impossible. § le matériel n'est disponible qu'une demi-journée.

Problèmes d'organisation: Il est impossible de disposer d'une autre salle.

Problèmes pédagogiques: le thème (contenu) de l'agressivité semble épuisé. Les élèves doivent prendre plus d'initiative et choisir les activités qu'ils préfèrent.

Réactions: Les enfants réagissent très mal lorsqu'on vient chercher le matériel.

2.3 LE TROISIÈME JOUR

SCÉNARIO II

Même fonctionnement qu'auparavant. Les enfants expliquent leur scénario à tour de rôle. Le scénario de Daniel est choisi. Cette activité sera interrompue à cause du projet piscine. Ce matin, le matériel nous suit; une stagiaire de l'école propose de m'accompagner et filmer des séquences (ces séquences relatent le comportement des enfants à la piscine, notamment les réactions agressives).

MARIONNETTES I

Les enfants improvisent des histoires en manipulant des marionnettes (groupes de 2 ou 3) où l'enfant s'exprime seul... Retour sur le sens des sketches observés. Un enfant filme (caméra fixe). Je participe avec eux pour animer les marionnettes. Cette activité intéresse les enfants mais une écoute et une attention soutenues sont difficiles à obtenir.

Problèmes: Le langage verbal, très limité, est difficile à comprendre; l'agressivité se retrouve dans les cris, dans les interventions de certains enfants... Le langage non verbal recèle beaucoup de violence (gestes, bruit...).

Discussion ou droit de parole

Mise au point sur les activités; retour sur le thème "agressivité".

Le langage parlé semble s'améliorer, les enfants n'utilisent plus les mêmes clichés (agressivité, colère, bagarres...). Remarques importantes de deux enfants: "des fois, j'aime énerver les autres", "j'aime jouer avec les masques et faire peur, on s'amuse, on s'énerve, on énerve le professeur..." L'agressivité semble ici plus positive. L'enfant utilise

l'agressivité pour communiquer, se faire comprendre; il joue, imite un comportement agressif; se met dans la peau d'un personnage pour s'exprimer sur des clichés connus (le cowboy, la police, les armes à feu, couteaux...). Le moniteur nous remontre ces images. Le chercheur va interpréter explicitement ces activités vécues avec le groupe. Grâce au vidéo, implicitement cette fois, l'interprétation deviendra plus raffinée, plus complète...

Problèmes techniques : Nécessité d'utiliser une deuxième caméra, pour obtenir des observations plus complètes (réactions, enfants utilisant le matériel...).

Problèmes pédagogiques : * manque d'encadrement (personnes ressources) pour les activités des marionnettes; * laisser les enfants s'exprimer librement sur le thème choisi, minimiser les interventions pendant le déroulement des sketches, intervenir uniquement sur les problèmes de comportement; * les enfants doivent manipuler davantage le matériel afin que je puisse m'intégrer aux activités; * organiser des activités plus ouvertes, à l'extérieur du cadre scolaire (séquences extérieures avec les enfants, jeux dans la cour, par exemple.)

2.4 LE QUATRIÈME JOUR

MIMES AVEC MASQUES III

Le thème est libre. Les enfants miment à tour de rôle un personnage, puis s'expliquent. Le climat est très tendu. Sylvie s'intègre difficilement au groupe. Les enfants imitent des animaux (grenouilles) ou des personnages (cowboys, policiers...), utilisent les symboles agressifs.

MARIONNETTES II (mime verbal)

Les enfants veulent refaire cette activité: même observation qu'en Marionnette I; le langage parlé est très peu compréhensible.

MARIONNETTES II (mime non verbal)

Les enfants ont plus de facilité à s'exprimer mais deux enfants dérangent le groupe. Les enfants imitent des personnages imaginaires.

ART DRAMATIQUE (mime non verbal)

Les enfants doivent exprimer des traits de caractère, bons ou mauvais (peur, colère, hypocrisie, bonne humeur...). A tour de rôle, ils choisissent un thème, l'exécutent, puis ils expliquent au groupe ce qu'ils ont voulu dire...

Les enfants n'expriment que leur mauvais caractère, tous les thèmes choisis sont négatifs et révèlent des actes violents, une agressivité très négative.

DESSIN

Nous retrouvons encore les symboles agressifs négatifs sauf pour Luc. Cet enfant dessine un bonhomme souriant.

Problèmes techniques

Impossibilité d'obtenir une deuxième caméra.

Problèmes pédagogiques : L'atmosphère tendue régnant dans toute l'école cette journée-là, oblige à structurer davantage l'activité. Les interventions sont très fréquentes et freinent la spontanéité et la créativité du groupe. Une ou plusieurs relaxations auraient été efficaces entre chaque activité.

Séquences extérieures : (Récréations). Climat très froid; je ne peux sortir la caméra que quelques minutes. Les séquences portent sur l'agressivité physique observée entre les enfants jouant dans la cour.

3. OBSERVATION INDIRECTE

Observations recueillies après deux visionnements consécutifs du film (Durée: 2h 30m). L'image et le discours filmique nous révèlent des observations similaires à l'observation directe, venant confirmer l'interprétation des faits.

Nous observons des problèmes de fonctionnement technique: • caméra non ajustée (focus, zoom); • caméra trop mobile; • zooms trop fréquents, mal utilisés; • manipulation du matériel par les enfants non représentative pour l'image (pas de deuxième caméra); • scènes coupées, son et éclairage parfois médiocres.

Nous observons des problèmes pédagogiques: • interventions individuelles ou de groupe trop fréquentes ou utilisées au mauvais moment; • les interventions extérieures dérangent les activités (spécialistes de passage, service administratif ou extra-scolaire...); • ateliers parfois mal structurés (mimes verbaux) ou trop structurés (scénarios); • manque de séquences spontanées; • manque de disponibilité du matériel; • rétro-action limite - visionnement uniquement établi sur caméra et non sur téléviseur; • l'animateur ou les personnes ressources ne s'intègrent pas assez au groupe; • l'encadrement pédagogique est insuffisant: il me faut multiplier mes intervention afin de changer les comportements de certains élèves; • les séquences sur le langage non verbal auraient pu être plus utilisées puisque cette forme d'expression semble être la plus aimée par les enfants et qu'elle s'avère très explicite et significative en ce qui concerne le thème choisi: l'agressivité.

3.1 LE MONTAGE

Celui-ci est important car il devient le reflet direct du thème proposé et de la problématique. Le chercheur va nous en donner un résumé, une conclusion de l'expérience. Le public-cible devra découvrir à travers le thème de l'agressivité, à travers les expressions, la forme du langage utilisé, le comportement...

Au cours de l'expérience, je me suis aperçu que l'agressivité était autant exprimée dans le geste que dans la parole. Les enfants s'exprimaient beaucoup plus dans le non verbal. Cette forme d'expression devrait donc être retenue puisqu'elle est un élément de communication très utilisé par ce groupe présentant des troubles importants du langage. Je me suis aperçu donc que l'agressivité n'était pas seulement négative mais également positive, normale même chez un enfant de six ans. L'enfant utilise le jeu pour s'exprimer, il porte beaucoup d'intérêt à toutes les activités récréatives ou de détente. Reste à l'éducateur de les rendre éducatives. En utilisant un décodage du langage "métaphorique", en cherchant le sens des messages et amener ainsi l'enfant à communiquer avec l'autre, avec le groupe, tout cela pourrait faire l'objet d'une recherche plus approfondie en pédagogie audio-visuelle.

3.2 ÉVALUATION

Elle demeure subjective et va dans le sens d'une recherche-action. Les enfants ont donné par écrit leur intérêt pour les activités. Ils ont beaucoup aimé: les mimes avec masques, marionnettes, dessins et scénarios; ils ont visionné chaque jour à la caméra, et ont manifesté individuellement, beaucoup d'intérêt à se revoir, mais le visionnement sur écran de télévision aurait été plus significatif: il ne se fera que trois semaines après l'expérience.

Le visionnement est intéressant et permet au chercheur d'effectuer un retour sur les approches pédagogiques utilisées, la méthodologie, le contenu et les valeurs véhiculées dans l'expérience. Le vidéo devient un instrument précieux de recherche puisqu'il nous transmet le portrait, le modèle vécu qui peut être par la suite comparé au modèle planifié.

4. RETOUR SUR LE DIAGNOSTIC (analyse critique des problèmes)

Dans cette mini-recherche, les problèmes méthodologiques rencontrés touchent à deux domaines: technique et pédagogie.

4.1 PROBLÈMES TECHNIQUES

Le peu de disponibilités et le manque d'équipement entrecoupent les réalisations, crèent des décalages et affectent directement les apprentissages.

- deux caméras auraient été nécessaires pour filmer les interactions et l'action directe des enfants en situation d'apprentissage. A cause de ces lacunes, la production réalisée par les enfants n'illustre pas suffisamment les jeux d'interrelations;
- le visionnement est inefficace (établi sur caméra et non sur écran de télévision), fil non disponible.
- son parfois médiocre (pas de micro indépendant);
- une aide technique aurait été nécessaire pour certaines activités;
- manque d'espace de tournage, pas de matériel d'éclairage.

4.2 PROBLÈMES PÉDAGOGIQUES

- la recherche collective et participante est limitée: les personnes ressources n'ont pas été préparées, les objectifs (plan d'action) auraient dû être clarifiés et développés;
- la disponibilité des personnes ressources était très limitée;
- les structures imposées par le milieu scolaire sont trop rigides et enferment le projet (expérience) en "vase clos". Très peu d'implication de la part du personnel enseignant et de la direction, peu de temps libre mis à la disponibilité du chercheur pour s'organiser. Seules des personnes externes au milieu ont participé à l'expérience: suppléants,

stagiaires et psycho-éducatrice.

- les interventions sont parfois trop directes, trop nombreuses. Cela enlève une certaine spontanéité dans les activités et freine la créativité;

- le manque d'encadrement, surtout pendant les moments critiques (troubles graves de comportement), dérange le fonctionnement des activités, le groupe lui-même;

- l'intégration et la participation du pédagogue chercheur devient alors limitée;

- le thème (contenu) a été trop développé (dans la période préparatoire); il aurait fallu insister sur les mimes (activités préférées des enfants;

- la rétro-action est inefficace (visionnement sur caméra);

- les autoévaluations n'ont pas été assez fréquentes (retour sur les activités dans "DROIT DE PAROLE" ou discussion).

CONCLUSIONS

A partir de la problématique, nous avons établi un premier diagnostic "provisoire". Grâce à une production audio-visuelle, des enfants de première année pouvaient s'exprimer, communiquer entre eux en utilisant le thème de l'agressivité, problème très actuel en milieu scolaire. Des hypothèses de solution ont été traduites en thème de comportement problème. L'agressivité est négative, elle affecte l'enfant lui-même, le groupe, le milieu, elle empêche l'enfant de communiquer. A partir d'un cadre théorique relevant de la recherche-action, et des situations vécues par le milieu, nous avons alors établi un plan d'action et d'expérimentation sans toucher vraiment aux concepts et les définir exactement. Qu'est-ce que le langage verbal, non verbal, l'expression chez l'enfant de six et sept ans, les moyens de communication utilisés, etc...?

Les lectures plus approfondies de Watzlawick et Bateson traitant du "Langage du Changement" et de la "Logique de la communication" au-

raient certes donné une meilleure analyse des situations vécues, un autre cadre de recherche.

Les problèmes relevés dans cette synthèse sont d'ordre méthodologiques (organisation, techniques utilisées, matériel, approches pédagogiques, ...). Le problème "prioritaire" semble être le langage, le problème immédiat, l'agressivité. Des stratégies d'action possible seraient à définir après une analyse plus soutenue des résultats et une revision du diagnostic actuel.

Cette mini-recherche pourrait être le départ d'une autre recherche-action plus approfondie traitant du même thème, visant un développement de méthodes nouvelles, utilisant des outils pédagogiques récents. Il reste donc au chercheur de formuler une nouvelle problématique de départ, des hypothèses, etc...

RÉFÉRENCES

1) LA ROCQUE, Gabriel et SHELTON, Danielle: Recherche-action.

2) WATZLAWICK, Paul. Le langage du changement

3) WATLAWICK, Paul, BATESON. Une logique de la communication.

4) TABA, H., NOEL, E. Action research: a case study.

Danielle Bédard
Normand Bélair
Denis Cloveau
Suzanne Demers
Bernard Morin

Chapitre X

Réactions d'enfants aux images de certains personnages de Passe-Partout

INTRODUCTION AU PROBLÈME DE RECHERCHE

Le concept d'émotion a fait l'objet de plusieurs recherches depuis plus d'un siècle comme nous le verrons au second chapitre. Encore aujourd'hui, il semble que tout n'ait pas été dit sur le sujet. Les théories sur l'émotion, voire sur les réactions émotives ou leurs corrélats physiologiques continuent d'être alimentées par des expériences qui nécessitent des instruments de mesure de plus en plus sophistiqués.

Dans cette voie, Pierre Nonnon, professeur à la Faculté des sciences de l'éducation de l'Université de Montréal, Section de technologie éducationnelle, a mis au point un galvanomètre qui, jumelé à un micro-ordinateur, enregistre et mesure la réaction physiologique d'un individu placé en situation de stimulus/réponse.

Précisément, l'expérience dans laquelle fut utilisée cette instrumentation consistait à enregistrer et mesurer les réactions physiologiques d'un sujet au moment où on lui énonçait des mots dont certains étaient neutres et d'autres, tabous.

Le chercheur a pu ainsi démontrer clairement l'existence d'un écart significatif entre les courbes galvanométriques (mesure de la réaction) provoquées par les stimuli neutres et celles provoquées par les stimuli tabous.

Susan Manning et Maria P. Melchiori (1974) constatent le même phénomène dans leur étude intitulée "Words that upset urban college students: measured with GSRs and Rating scales". Dans ce cas-ci, les auteures arrivent à la conclusion que les mots tabous énoncés aux étudiants de collèges situés en milieu urbain entraînent des "réponses galvanométriques"

plus fortes que celles enregistrées suite à l'énonciation de mots se référant aux thèmes de la violence, de la politique et de la maladie.

Léo Darakis (1976) a utilisé le GSR (galvanic skin response) afin de déterminer, parmi cinq couleurs, laquelle avait le plus d'influence sur l'affectivité de sujets universitaires âgés de 19 à 26 ans. Le mauve est apparu comme étant la couleur créant le plus d'excitation tandis que le violet, le vert et le jaune réduisaient cette excitation.

Nericia D. Hamrick (1974) a quant à elle utilisé le GSR cette fois-ci sur 52 sujets féminins. Elle a pu ainsi établir et confirmer une corrélation entre les réponses verbales d'un sujet à des stimuli visuels érotiques et les réponses physiologiques mesurées à l'aide du galvanomètre.

Les recherches tentent généralement d'établir et d'analyser la relation entre un stimulus (variable indépendante) et la réaction physiologique (variable dépendante) qu'il provoque chez un sujet. Le dispositif de mesure varie mais les buts visés par ce genre d'expériences sont souvent similaires. La présente recherche s'inscrit également dans ce processus.

1. L'ÉNONCÉ DU PROBLÈME

La problématique dans laquelle se situe cette recherche se définit comme suit:

1.1 PROBLÉMATIQUE

Y a-t-il correspondance entre le jugement verbal d'un enfant relatif aux personnages les plus aimés (2) et les moins aimés (2) de l'émission Passe-Partout et sa réaction émotive mesurée par un galvanomètre au moment où on lui présente les images des personnages ayant fait l'objet de son choix?

Cette problématique nous conduit à distinguer trois catégories de personnages de l'émission Passe-Partout. Une première catégorie correspond aux personnages les plus aimés identifiés par l'enfant; une deuxième catégorie aux personnages les moins aimés et enfin, une troisième, aux personnages susceptibles de provoquer le moins de réactions de la part de l'enfant et que nous avons étiquetés "personnages neutres".

Cette troisième catégorie est rendue nécessaire au plan expérimental afin d'avoir un point de référence identique et ainsi pouvoir évaluer s'il y a différence significative entre deux classes de stimuli. Ces deux stimuli sont dans un premier cas, les personnages les plus aimés comparés aux personnages neutres, et dans l'autre cas, les personnages les moins aimés comparés aux personnages neutres.

Constater une différence significative entre les réactions physiologiques provoquées par les deux stimuli nous amène à supposer que l'enfant est en mesure d'identifier verbalement les personnages qui suscitent chez lui les réactions physiologiques les plus fortes. Cela dit, nous formulons l'hypothèse suivante:

1.2 HYPOTHÈSE

La réaction émotive d'un enfant telle que mesurée par un galvanomètre lors de la projection de diapositives des personnages les plus aimés de l'émission Passe-Partout sera significativement différente de sa réaction émotive telle que mesurée par un galvanomètre au moment où on lui présente les diapositives de personnages neutres. De même, sa réaction émotive telle que mesurée par un galvanomètre lors de la projection de diapositives des personnages les moins aimés sera significativement différente de sa réaction émotive lors de la projection de diapositives de personnages neutres.

Le problème mérite d'être étudié pour plusieurs raisons. Trois de ces raisons retiennent davantage notre attention. D'abord, cette expérience, contrairement à plusieurs autres, tente d'établir et d'analyser l'écart qui peut exister entre deux courbes galvanométriques (mesure de la réaction) produites suite à la projection de deux stimuli visuels dont la différence peut sembler au départ insignifiante. Généralement, les chercheurs ont toujours utilisé, dans ce genre d'analyse, des stimuli de catégories sensiblement opposées. Les expériences de Pierre Nonnon, effectuées sur de grands adolescents, faisaient intervenir, on s'en souvient, des mots neutres (exemple: chaise, table...) et des mots tabous (exemple: masturbation, pénis...). Dans l'expérience qui nous préoccupe, cette opposition entre les catégories de stimuli est définitivement moins évidente (personnage plus aimés/personnages neutres...).

Une deuxième raison justifiant notre problématique et son hypothèse a trait au public-cible. En effet, la recension des écrits a montré que très peu d'expériences avaient été menées sur des enfants alors que notre recherche porte essentiellement sur cette catégorie de sujets.

Enfin, une troisième raison a trait à l'utilisation même de l'instrumentation de mesure: un galvanomètre jumelé à un micro-ordinateur. Cette instrumentation, conçue par Pierre Nonnon, offre de multiples possibilités d'utilisation et ouvre la voie à plusieurs recherches dans le do-

maine de l'analyse des réactions physiologiques d'un sujet en réponse à un stimulus externe. La présente recherche s'inscrit dans cet esprit.

1.3 DÉFINITION DES TERMES

Les termes utilisés dans la problématique et l'hypothèse de travail doivent être considérés selon les définitions suivantes:

Jugement verbal: Il s'agit des réponses avancées par l'enfant au moment où un expérimentateur lui demande d'identifier les deux personnages les plus aimés et les deux personnages les moins aimés de l'émission Passe-Partout (voir Méthodologie).

Enfants: Ce sont des enfants des deux sexes âgés de six et sept ans, inscrits en première année de l'école primaire.

Personnages: Ce sont les principaux intervenants (seize) humains ou marionnettes, de l'émission Passe-Partout.

Images des personnages: Il s'agit de photographies couleurs dans le cas du jugement verbal de l'enfant, et de diapositives de ces photos dans le cas de la mesure galvanométrique.

Mesure galvanométrique: Il s'agit de l'enregistrement d'un changement dans la perméabilité de deux membranes distinctes au passage d'un courant électrique faible.

Réaction émotive: Celle-ci est définie opérationnellement comme toute augmentation de la mesure galvanométrique.

Galvanomètre: Il s'agit d'un appareil servant à obtenir une mesure galvanométrique.

Personnages neutres: Personnages oubliés par tous les enfants au moment où un expérimentateur leur demande de nommer tous les per-

sonnages de l'émission Passe-Partout dont ils se souviennent (voir Méthodologie).

2. LES ÉMOTIONS

Le concept d'émotion englobe deux aspects: d'une part un bouleversement affectif et d'autre part un bouleversement organique (Fraisse).

L'aspect affectif est identifié en termes de "feelings subjectifs" opérant en réponse à un stimulus externe. Deux catégories d'émotions sont isolées par les auteurs: primaires et secondaires.

Les émotions primaires, ou réaction prototype d'une certaine classe d'éventualité, se produisent à tous les niveaux phylogénétiques (prédators, mates, barriers to needs, novel stimuli). Ils peuvent être décrits dans des termes fonctionnels tel que protection, reproduction, destruction et exploration (Plutchuk). Les émotions primaires s'agencent comme suit: "joie et tristesse", "colère et peur", "confiance et méfiance", "surprise et espoir".

Toutes les émotions dérivées de ces dernières sont identifiées comme secondaires.

Les premières recherches soulignent la présence des événements psychiques sur les manifestations biologiques (Herbard, 1924-1925; Wundt, 1886). Mais, par la suite, cette proposition est inversée par les chercheurs (La Mettrie, Cabanis, Bichat, Bouffon, Dufour, 1883; Wolkman, 1885). Ainsi, les manifestations biologiques reportent au cerveau l'excitation qui est perçue en terme d'émotion et des réactions neuro-végétatives et musculaires peuvent être associées aux émotions (Schaffer, 1947, Fraisse, Grossman).

De nombreux chercheurs se sont intéressés à ce domaine, tant du point de vue physiologique que psychologique.

La recension des écrits nous a conduits à prendre en considération certains de ces travaux, notamment ceux de Grossman sur les liens entre émotion et système nerveux autonome (A.N.S.), de Fraisse et Grossman sur l'action combinée des systèmes sympathique et parasympathique, de Black sur la relation système limbique/émotions primaires et secondaires, de Granfield et Sternback sur le contrôle chimique du système endocrinien par l'hypothalamus, de Darwin, James et Lange sur les changements physiologiques associés aux émotions ainsi que ceux de Jacobson, Wallon, Davis, Buchwald, Franckmann, Smith qui envisagent des aspects particuliers de ces changements.

Les données de la physiologie et des diverses recherches dans ce sens montrent que dans l'expression émotive se combine un jeu de réactions spontanées et de mimiques intentionnelles (Mosso, Dumas, Spencer). Cela souligne le rôle du cortex cité par Fraisse et Grossman. De plus, il semble que ces mimiques ou expressions émotives sont universelles (Thompson, Fletcher, Klinerberg) et sont en relation avec les moeurs de la société (valorisées ou non).

En résumé, il ressort de ces théories que l'émotion ne doit pas être considérée seulement comme un état psychique mais aussi comme une réponse de l'organisme à une situation.

Nous retenons en particulier que:

(1) l'émotion englobe deux aspects:
   - bouleversement affectif subjectif;
   - bouleversement organique;

(2) au plan affectif, l'émotion est un "feeling subjectif" opérant en réponse à un stimulus externe;

(3) au plan organique, l'émotion se traduit par diverses réactions physiologiques associées principalement au système nerveux autonome (neuro-végétatif, musculaire et vaso-moteur);

(4) l'adaptation de la conduite de l'émotion à la situation est assurée par le cortex (système nerveux central);

(5) l'expression émotive combine un jeu de réactions spontanées et de mimiques intentionnelles ou apprises;

(6) il n'y a pas une covariation considérable de l'émotion du système autonome périphérique et des éventualités somatiques;

(7) une mesure unique ne permet pas une différenciation;

(8) les réactions physiologiques émotives ne se distinguent pas par leur qualité mais par leur quantité sans que l'on puisse tracer une frontière sur ce continuum intensif;

(9) aucun "pattern" en fonction des situations;

(10) des "patterns" individuels de réactions identiques dans des situations différentes sont possibles;

(11) les réactions physiologiques émotives n'ont de signification que lorsqu'elles sont intégrées dans des conduites relatives aux situations qui les ont provoquées.

DONC

* il est possible de mesurer l'émotion
  * au plan affectif;
  * au plan physiologique (neuro-végétatif, musculaire, vasomoteur);
* un stimulus est nécessaire;
* la réaction émotive doit être mesurée en fonction du stimulus;
* l'expression émotive est difficilement mesurable;
* habituellement, le dispositif permet l'utilisation de deux mesures (au moins);
* les réactions physiologiques se mesurent quantitativement sans que l'on puisse tracer une frontière sur le continuum;

- la mesure des réactions physiologiques est individuelle et on ne peut la comparer avec celle d'un autre individu dans la même situation;
- on peut retrouver, pour un même individu, le même type de réaction dans des situations différentes.

3. LE GALVANOMÈTRE

3.1 ASPECTS TECHNIQUES DE BASE

En tant qu'appareil d'enregistrement des réactions et des réponses des sujets aux stimuli, l'ordinateur présente des qualités techniques supérieures à celle du polygraphe. Il facilite l'accumulation de l'information ainsi que l'analyse des résultats.

3.2 PROCÉDURES DE STIMULATIONS GALVANIQUES

Il n'existe pas de manoeuvres uniformes et standardisées de stimulation. Le choix de la procédure de stimulation est fonction de l'approche théorique et pratique de l'expérimentateur. Celui-ci doit d'abord s'assurer que l'activité de base des sujets descend à un niveau convenable avant d'appliquer les stimuli. La relaxation du sujet précède la procédure de stimulation. Il faut ou bien rassurer le sujet verbalement ou encore utiliser des tranquilisants afin de provoquer un état de somnolence propice à la détente.

On classe les stimuli selon les types et caractéristiques temporelles. Par exemple, des sons ou projections lumineuses correspondent à des stimuli à court terme; les tâches de calcul mental ou le visionnement de films contrariants, à des stimuli à long terme. Les stimuli physique, physiologique, pharmacologique, psychologique et psychiatrique constituent les cinq catégories.

Les stimuli physiques consistent principalement en des inputs sen-

soriels, principalement des sensations auditives, visuelles ou tactiles et parfois olfactives et gustatives. L'input sensoriel a pour avantage de permettre la quantification. Les stimuli physiologiques provoquent des réponses physiques.

3.3 MESURE DES RÉACTIONS

Parmi les méthodes physiologiques, la mesure de la résistance de la peau est la plus commune. Celle-ci tient compte de l'activité des glandes sudoripares. Le galvanomètre constitue l'instrument permettant de prendre ces mesures.

Le GSR (galvanic skin response) semble refléter l'activité présécrétoire des membranes cellulaires des glandes sudoripares. Le mécanisme préalable est que le stimulus "active" le sujet et produit une décharge sympathique généralisée qui libérerait l'acétylcholine des neurones postgangliatiques innervant les glandes sudoripares. La dépolarisation des membranes cellulaires déclencherait la circulation transitoire d'ions, provoquant ainsi une baisse dans la résistance.

3.4 ÉLECTRODES

Un système d'électrodes simple comprend une électrode "active" placée sur le bout d'un doigt ou appliquée sur la surface palmaire et une seconde électrode "passive" fixée sur un autre site, habituellement le bras. Ce système bipolaire exige d'érafler la peau, site de l'électrode "active".

Un second système comprend deux électrodes "actives" placées sur deux sites voisins, tels les bouts de doigts adjacents. La conduction enregistrée est relative à la conduction des deux sites. Si les conductions sont inégales aux deux sites, le total des valeurs est déterminé de façon prédominante par la plus petite des deux composantes et la relation entre les conductions et l'activité des glandes sudoripares ne tient plus.

3.5 PRÉCAUTIONS À PRENDRE LORS DE L'EXPÉRIMENTATION

Il faut préparer les sites en lavant les mains du sujet avec du savon et de l'eau. Frotter la peau avec de l'alcool ou de l'éther ferait décroître l'activité des glandes sudoripares. Il est essentiel aussi que l'enregistrement des réactions provienne du même site. A cet effet, des anneaux et rubans adhésifs sont utilisés afin de maintenir les électrodes en place.

3.6 INTERPRÉTATION DES RÉSULTATS

Le niveau de résistance ou de conduction de la peau varie continuellement et la tendance générale peut être estimée par des lectures successives prises à intervalles appropriés et convertis en niveaux de conduction. La variation des niveaux peut aussi être calculée. L'aspect de la réponse le plus communément analysé est l'amplitude. Les lectures sont prises au début de la réponse et à son sommet puis des calculs appropriés changent la réponse en des termes de conduction. D'autres aspects de la réponse peuvent être analysés: la latence et la vitesse de recouvrement de la conduction de la peau revenue à son niveau de pré-stimulation. L'activité de conduction de la peau peut être quantifiée intuitivement en comptant le nombre de fluctuations se produisant au dessus d'un certain critère de base.[1]

3.7 PROPRIÉTÉS ÉLECTRIQUES DE LA PEAU

La relation entre les phénomènes psychologiques et les changements dans la résistance et la conduction de la peau ont intrigué les psychologues et neurologues depuis une centaine d'années (Landis et Dewick, 1929).

---

[1]Tous ces propos sont de Lader (1975).

Les changements électriques de la peau sont probablement de toutes les mesures de l'activité autonomique les plus populaires, celle qui a le plus attiré l'attention des psychologues.

La conduction de la peau varie constamment. Le niveau absolu de la conduction à n'importe quel temps (base line conductance) représente une mesure possible de l'activation ou de l'excitation générale. Il n'a pas été utilisé aussi fréquemment que l'augmentation transitoire dans l'augmentation de la conduction qui suit la présentation soudaine de tous stimuli forts ou inhabituels.

Deux techniques sont valables pour l'évaluation de ces changements transitoires, bien qu'il ne soit pas clair qu'elles mesurent exactement la même chose. Féré (1888) fut crédité en soulevant la relation spécifique entre les variations affectives et les changements dans la résistance corporelle.

Tarchanaff (1890) développa indépendamment une technique endosomatique: elle ne requérait pas une source externe de courant car n'importe laquelle des deux parties de la peau produit une différence potentielle entre elles. Le voltage démontre un changement prononcé suivant la stimulation sensorielle. Savoir si ce voltage GSR est actuellement causé par des variations dans la conductivité n'est pas entièrement clair, mais les deux techniques semblent mesurer le même processus physiologique (Teffress, 1928).

3.8 TECHNIQUES D'ENREGISTREMENT

La conduction de la peau est normalement basse. Même des électrodes à larges surfaces (1 pouce au plus de diamètre) montrent habituellement une résistance de 100 000 ohms. Après de forts stimuli tels les chocs électriques, la résistance de la peau baisse entre 50 à 100% de l'augmentation de la conduction. Même les faibles stimuli comme un petit bruit produisent des changements fiables de mesure dans la résistance. De petits voltages sont appliqués de façon à ce que le courant passant dans le corps soit de l'ordre de microampères.

Même si les changements dans la résistance sont lents, les galvanomètres standards peuvent mesurer adéquatement les niveaux de résistance de base et les changements soudains dans la conduction. Des techniques plus raffinées reposent sur le "Wheatsone bridge circuit" et permettent une évaluation très sensible des petits changements dans la résistance. Un enregistrement permanent de ces informations peut être obtenu à l'aide du polygraphe.

Quelques caractéristiques générales sur la réponse électrique de la peau méritent d'être mentionnées: cette réponse peut intervenir après des périodes de latence plus ou moins longues (Abramovski, 1913; Peterson, 1907; Davis, 1930). De plus, les variations de l'amplitude sont fonction de divers facteurs analysés par Hovland et Riesen (1940), Farmer et Chambers (1925), Davis (1930), Combs (1938).

Une petite déviation négative précède habituellement la réponse principale. A moins que des précautions spécifiques soient prises, le mouvement musculaire (Sommer, 1902-1903, 1905), les changements dans la pression sanguine (Sommer, 1902-1903; Peterson, 1907) et des variations de température (Gildemeister et Ellinghans, 1923) peuvent influencer les niveaux absolus de résistance et rendent les résultats invalides. Des mouvements respiratoires soudains peuvent aussi produire des changements transitoires dans la résistance de la peau.

Waller (1918, 1919-1920) a rapporté des variations diurnes dans la conduction, la résistance de la peau étant plus haute le matin après une période de repos que dans la soirée. Ce rapport confirme les observations de Mueller's (1904), les fatigues physiques et mentales abaissent le niveau de base de la résistance de la peau et diminuent les réponses transitoires à la stimulation.

3.9 CONSIDÉRATIONS THÉORIQUES

De 1890 à 1930, bien des hypothèses ont été avancées pour expliquer les variations dans la résistance de la peau, notamment par Tsuchanoff,

Il est admis de nos jours que le processus électrophysiologique survenant dans les cellules sudomotrices avant et pendant la sécrétion affecte la résistance de la peau. La nature exacte de cette relation reste inconnue.

Les changements dans la résistance de la peau surviennent non seulement aux stimuli émotifs mais aussi à tout stimulus nouveau ou intense.

Grossman est d'accord avec Woodworth et Scholsberg (1954) qui croient que ces changements reflètent une activation générale au lieu d'émotions spécifiques. Les corrélations entre l'intensité émotive de stimuli et l'ampleur des changements de la résistance de la peau sont faibles (Wells et Forbes, 1911; Wechsler, 1925; Syz, 1926).

Les rapports verbaux sur les réactions émotives ne sont pas toujours accompagnés de changements électriques concomitants. Les changements de résistance surviennent en réponse à des stimuli qui ne provoquent pas d'émotions repérables. Même des comportements affectifs plaisants ou déplaisants marqués ne se distinguent pas de façon fiable. Des changements de résistance comparable ont été rapportés dans la réponse à des stimuli très plaisants et très déplaisants (Dysinger, 1931; Shock et Coombs, 1937).

En résumé, la résistance de la peau a une très haute corrélation avec l'excitation, l'activation générale ou l'attention. Les corrélations de l'intensité émotive et d'un stimulus sont faibles et généralement inconsistantes. Ces mesures de la résistance de la peau ne peuvent pas différencier avec succès les différents types d'émotion. De telles mesures peuvent devenir plus utiles lorsqu'elles sont combinées avec d'autres indices de changement physiologique.

3.10 CADRE THÉORIQUE

Parmi les recherches effectuées avec le galvanomètre, nous avons retenu les points s'apparentant à notre expérimentation:

3.10.1 PROCÉDURES DE STIMULATION

(1) Le micro-ordinateur facilite l'enregistrement et l'accumulation des informations (réponses ou réactions des sujets) ainsi que l'analyse des résultats davantage que le polygraphe (Lader, 1975);

(2) Nous avons adopté une procédure de relaxation des sujets, en les rassurant, en leur donnant verbalement les instructions (Lader, 1975);

(3) Nous utilisons des stimuli à court terme: projections lumineuses (Lader, 1975);

(4) L'input sensoriel peut être quantifié en des termes physiques absolus (Lader, 1975).

3.10.2 MESURE

(1) La mesure de la résistance de la peau est la plus commune. Elle est une façon indirecte d'évaluer l'activité des glandes sudoripares. Le galvanomètre est l'instrument de mesure le plus utilisé (Lader, 1975);

(2) Le GSR (galvanic skin response) semble refléter l'activité présécrétoire des membranes cellulaires des glandes sudoripares. Le mécanisme probable est que le stimulus "active" le sujet et produit une décharge sympathique généralisée qui libère l'acétylcholine des neurones post-ganglioniques innervant les glandes sudoripares. La dépolarisation des membranes cellulaires permet la circulation transitoire d'ions, d'où la baisse dans la résistance (Lader, 1975).

3.10.3 ÉLECTRODES

Nous avons procédé avec un système à électrodes "actives" à deux sites (bouts de doigts adjacents). La conduction enregistrée est relative à la conduction des deux sites.

3.10.4 PRÉCAUTIONS PRISES LORS DE L'EXPÉRIMENTATION

(1) Les électrodes actives ont été attachées à des doigts adjacents par des bagues. Les sujets avaient à se laver les mains avec de l'eau et du savon, ce qui est suffisant (Lader, 1975);

(2) L'enregistrement des réactions devait se faire à partir d'un même site, par les électrodes maintenues en place (bagues).

4. LE PROTOCOLE D'EXPÉRIMENTATION

Nous présentons sous ce chapitre le plan expérimental de la recherche. Il s'agit ici de traiter de la méthodologie ou du protocole d'expérimentation qui comprend trois sections: les sujets, le matériel et les procédés. Nous ne tiendrons compte, à ce stade-ci du rapport, que des éléments essentiels à la compréhension de la nature et du déroulement de l'expérience.

4.1 LES SUJETS: POPULATION VISÉE ET MÉTHODE D'ÉCHANTILLONNAGE

Les enfants qui ont participé à l'expérience faisaient partie d'une école élémentaire à St-Lambert, au niveau de la première année; élèves des deux sexes, ils étaient âgés de 6 et 7 ans.

L'école et la classe ont été choisies au hasard. La classe était composée de 25 élèves dont 15 ont participé à l'expérimentation. Ces 15 élèves ont été sélectionnés parce qu'ils connaissaient et regardaient régulièrement l'émission Passe-Partout.

4.2 LE MATÉRIEL ET LES INSTRUMENTS DE RECHERCHE

Le matériel utilisé lors de l'expérimentation se composait d'un galvanomètre jumelé à un micro-ordinateur, d'un projecteur à diapositives, d'une feuille questionnaires, d'une série de photos couleurs et de diapositives.

4.2.1 LE GALVANOMÈTRE ET LE MICRO-ORDINATEUR

Il s'agit d'un système permettant de mesurer la réponse psychogalvanique d'un sujet. Ce système est composé d'un pont "wheastone", d'un amplificateur, d'un convertisseur analogique/numérique, d'une porte parallèle qui sert d'entrée dans un ordinateur Apple II. Le système est con-

trôlé en temps réel par un programme en langage machine qui fonctionne de façon synchrone avec le langage Basic qu'on utilise pour entrer les paramètres de l'expérience, pour présenter les stimuli et pour visualiser les réponses du sujet affichées sour forme de courbes galvanométriques.

4.2.2 LE PROJECTEUR À DIAPOSITIVES

Il s'agit d'un projecteur à diapositives de marque Kodak à foyer automatique et contrôle à distance.

4.2.3 LA FEUILLE QUESTIONNAIRE

Vous trouverez en annexe la feuille questionnaire utilisée par l'expérimentateur afin d'obtenir le jugement verbal de l'enfant et l'énumération des personnages de Passe-Partout dont il se souvenait. Le temps nécessaire pour compléter ce questionnaire a été de cinq minutes par sujet.

4.2.4 LES PHOTOS COULEURS ET LES DIAPOSITIVES

Il s'agit de seize (16) photos couleurs 3"x5" (portraits demi-buste) représentant les principaux intervenants de l'émission Passe-Partout. Ces photographies ont servi pour établir le jugement verbal de l'enfant (voir: procédés d'expérimentation/3ième étape).

La série de diapositives est composée des seize photographies ci-haut mentionnées et de plages de couleur verte. Ces diapositives ont servi comme stimuli visuels lors de l'enregistrement par galvanomètre des réactions émotives des enfants (voir: procédés d'expérimentation/4ième étape).

4.3 DESCRIPTION DES PROCÉDÉS D'EXPÉRIMENTATION

Voici, étape par étape, comment les données ont été recueillies lors de l'expérimentation qui s'est déroulée au mois de mars 1984. L'équipe d'expérimentateurs était composée de cinq membres ayant des tâches spé-

cifiques à accomplir. Le protocole établi avant l'expérimentation est le suivant:

L'expérimentation est divisée en quatre étapes. Une première étape consiste à choisir les sujets qui participent à l'expérience. La deuxième étape consiste à déterminer quels personnages de l'émission Passe-Partout peuvent être considérés comme "personnages neutres". La troisième à obtenir le jugement verbal de l'enfant et finalement la quatrième, à enregistrer par galvanomètre les réactions émotives des sujets.

4.3.1 PREMIÈRE ÉTAPE: LE CHOIX DES SUJETS

Les seuls critères considérés dans le choix des sujets sont les suivants: l'enfant est âgé de 6 à 7 ans et fréquente l'école primaire au niveau de la première année. Il doit connaître l'émission Passe-Partout et en être un auditeur régulier. De plus, il doit être en mesure d'établir son jugement verbal sans trop d'hésitation, c'est-à-dire en moins d'une minute pour chaque question posée par l'expérimentateur (voir: troisième étape: établissement du jugement verbal de l'enfant). Si toutefois le sujet ne respecte pas tous ces critères, il est automatiquement exclus.

Les cinq expérimentateurs se présentent dans la classe. Ils se nomment et demandent aux enfants s'ils connaissent l'émission Passe-Partout. Les enfants qui lèvent la main sont ceux qui participent à l'expérience. A l'aide de la liste des noms des enfants, classés par ordre alphabétique, les sujets sélectionnés sont appelés à tour de rôle.

4.3.2 DEUXIÈME ÉTAPE: LE CHOIX DES "PERSONNAGES NEUTRES"

Cette étape se déroule en deux temps. A l'aide de la feuille questionnaire, l'expérimentateur demande à l'enfant d'énumérer de mémoire tous les personnages de l'émission Passe-Partout dont il se souvient. Il coche sur cette feuille questionnaire, sous la colonne énumération, les ré-

ponses de l'enfant. Une fois cette énumération terminée, il invite l'enfant à rencontrer un autre expérimentateur afin d'établir son jugement verbal (voir: troisième étape de l'expérimentation). Ce n'est qu'après avoir obtenu le jugement verbal de tous les enfants que les membres de l'équipe de recherche procèdent au choix des "personnages neutres".

4.3.3 TROISIÈME ÉTAPE: ÉTABLISSEMENT DU JUGEMENT VERBAL DE L'ENFANT

L'enfant a énuméré de mémoire les personnages de Passe-Partout dont il se souvient (deuxième étape). Il passe ensuite dans un autre local où il rencontre un autre expérimentateur afin d'établir son jugement verbal de la façon suivante:

Après avoir disposé sur une table les photos couleurs des principaux personnages de l'émission Passe-Partout, un des expérimentateurs pose à l'enfant les quatre questions suivantes:

Première question: "Parmi ces photos (l'enfant prend une minute pour les examiner), dis-moi le nom du personnage de Passe-Partout que tu aimes le plus. Montre-moi sa photo." L'enfant doit donner le nom du personnage et choisir sa photo. Il s'agit alors de son premier jugement verbal. Avant de poser la deuxième question, l'expérimentateur retire la photo du corpus.

Deuxième question: L'expérimentateur répète telle quelle la première question. L'enfant établit ainsi son deuxième jugement verbal. La photographie faisant l'objet de son deuxième choix est retirée du corpus.

Les deux personnages les plus aimés sont donc identifiés par l'enfant. L'expérimentateur note ses choix sur la feuille questionnaire sous la colonne "personnage aimé". Reste à obtenir le jugement verbal de l'enfant concernant les deux personnages les moins aimés de l'émission Passe-Partout. Tout comme les deux premières questions, l'expérimentateur procède de la façon suivante:

Troisième question: "Parmi ces photos, dis-moi le personnage de Passe-Partout que tu aimes le moins. Montre-moi sa photo." L'enfant doit donner le nom du personnage et choisir sa photo. Il s'agit alors de son troisième jugement verbal. Avant de poser la quatrième question, l'expérimentateur retire la photo du corpus.

Quatrième question: L'expérimentateur répète telle quelle la troisième question. L'enfant établit ainsi son quatrième et dernier jugement verbal. Les deux personnages les moins aimés sont donc identifiés par l'enfant. L'expérimentateur note ses choix sur la feuille questionnaire, la colonne "personnage - aimé".

Une fois le jugement verbal d'un enfant obtenu, l'expérimentateur l'invite à retourner dans sa classe accompagné d'un membre de l'équipe de recherche. Il passe alors à l'interview d'un autre sujet en prenant soin de respecter la même procédure.

Lorsque les étapes 2 et 3 sont complétées par tous les sujets, les expérimentateurs regroupent tous les personnages de Passe-Partout oubliés par les enfants. Ces personnages oubliés sont alors considérés opérationnellement comme des images neutres, c'est-à-dire des images qui ne provoqueront aucune réaction émotive significative lors de leur projection (voir: quatrième étape).

4.3.4 ENREGISTREMENT PAR GALVANOMÈTRE DES RÉACTIONS ÉMOTIVES DES SUJETS

Seuls les sujets respectant tous les critères de sélection énoncés précédemment (voir: étape 1, choix des sujets) sont appelés à poursuivre la dernière phase de l'expérimentation.

Parmi ces sujets éligibles, un enfant est choisi au hasard. Il est conduit dans le local où va se dérouler l'expérience. Au préalable, il se lave les mains à l'eau et au savon. Une fois dans le local, l'expérimentateur lui montre, tout en le rassurant, l'instrumentation (galvanomètre, ordinateur, projecteur à diapositives.

Ces précautions prises, l'enfant est invité à s'asseoir devant l'écran de projection. Un membre de l'équipe de recherche lui installe les bagues du galvanomètre, une à l'index et l'autre à l'annulaire. Il reste alors à ses côtés afin de le rassurer et de le calmer. Un autre membre de l'équipe s'assure du bon fonctionnement du galvanomètre, du micro-ordinateur et du projecteur à diapositives. Une fois le tout conforme, commence alors l'enregistrement des réactions émotives de l'enfant au moment où on lui projette sur écran les diapositives représentant les images des personnages ayant fait l'objet de son choix verbal et les diapositives des personnages neutres. Chaque enfant, ayant un jugement verbal différent, a droit à une projection propre à son profil.

L'expérimentateur, chargé du bon fonctionnement du galvanomètre et du micro-ordinateur, s'assure que la courbe représentant la réaction émotive de l'enfant est sous le seuil de référence affiché à l'écran du moniteur. Cette procédure permet de savoir si l'enfant est en état de calme. Une fois cet état atteint, commence la projection des images selon la séquence suivante:

	Première série		Deuxième série	
	(personnages les + aimés)		*(personnages les - aimés)*	
1)	V	(vert)	V	
2)	N	(neutre)	N	
3)	V		V	
4)	N		N	
5)	V		V	
6)	+	(pers. + aimé)	-	(pers. - aimé)
7)	V		V	
8)	N		N	
9)	V		V	
10)	+		-	

N.B.: Le signe + représente les personnages les plus aimés par le sujet alors que le signe -, les personnages les moins aimés. La lettre V correspond à une diapositive de couleur verte. Cette diapositive intercalaire permet à l'enfant d'atteindre un seuil de calme nécessaire pour que le programme de l'ordinateur déclenche la poursuite de la projection. La lettre N correspond aux images des personnages neutres sélectionnés au préalable.

La première diapositive représentant un personnage neutre n'est pas considérée dans l'analyse. Les expériences antérieures ont toujours démontré que la projection ou l'énonciation du premier stimulus provoquait chez le sujet un niveau d'excitation élevée dû à l'effet de surprise. Aussi, seuls les stimuli 4, 6, 8 et 10 sont retenus pour fin d'analyse.

Deux groupes de sujets sont sélectionnés. Un premier groupe à qui on projette les diapositives dans l'ordre tel qu'affiché dans le tableau précédent (V N V N V + V N V + / V N V N V - V N V -), et un deuxième groupe à qui on présente les diapositives dans un ordre inversé (V N V N V - V N V / V N V N V + V N V +). Pour faciliter la compréhension, retenons simplement que les sujets du premier groupe reçoivent comme premiers stimuli les images des personnages les plus aimés (2) comparées aux images des personnages neutres (2), suivies des images des personnages les moins aimés (2) comparées aux images des personnages neutres (2). Les sujets du deuxième groupe reçoivent comme stimuli, l'inverse de cette séquence.

Le temps de projection de chacun des stimuli est de deux (2) secondes.

Chaque sujet est soumis à deux séries de diapositives. Les réponses psychogalvaniques du sujet (4 mesures par série) sont enregistrées sur une disquette, dans des fichiers différents (4 mesures par fichier). Ces deux groupes de mesures font l'objet d'une analyse distincte dont voici le compte-rendu.

4.2 LE PROGRAMME D'ANALYSE DES RÉSULTATS

Ce programme, développé par Louis Laurencelle, professeur au Cégep de Victoriaville, analyse l'effet transitoire des variations de la courbe galvanométrique. Il procède à des tests du premier et du deuxième degré qui analysent respectivement la pente et la courbure des courbes obtenues. On élimine dans l'analyse la différence du niveau des courbes.

4.3 ANALYSE DES RÉSULTATS

Les 8 mesures par sujet sont séparées en deux blocs distincts de 4 mesures chacun. Dans un des blocs, nous comparons les courbes ou réactions aux personnages neutres aux courbes enregistrées à la projection des personnages les plus aimés. Dans l'autre, nous comparons les courbes obtenues à la vue des personnages neutres à celles correspondant à la représentation des personnages les moins aimées. L'analyse statistique traite chaque bloc de quatre mesures de façon distincte.

4.4 DISCUSSION DES RÉSULTATS

L'hypothèse de recherche nous intéressait particulièrement sous trois aspects.

Nous cherchions d'abord une différence significative entre deux stimulus dont l'écart pouvait sembler insignifiant par rapport à ceux constatés dans les recherches recensées.

Ensuite, notre expérimentation portait sur des sujets de 6 et 7 ans, un public cible très peu utilisé pour ce genre de recherche.

Enfin, l'instrumentation telle que définie précédemment n'avait jamais été utilisée avec ce type de stimulus pas plus qu'avec ce public-cible.

5. ANALYSE DES RÉSULTATS

5.1 LA PRÉSENTATION DES RÉSULTATS

Les mesures galvanométriques ont été enregistrées sur une disquette magnétique. Pour les expérimentateurs, ces résultats prenaient la forme de courbes affichées à l'écran du micro-ordinateur. En voici un exemple (voir fig. 21). Dans cet exemple, chaque courbe correspond à la réaction physiologique du sujet au moment de la projection d'un stimulus. Les deux courbes les plus accentuées sont celles enregistrées par le galvanomètre lors de la projection des images des deux personnages les plus aimés de l'enfant (Pruneau et Passe Montagne). Les deux autres courbes sont le résultat de la projection des stimuli neutres (Mme Coucou et Carmine).

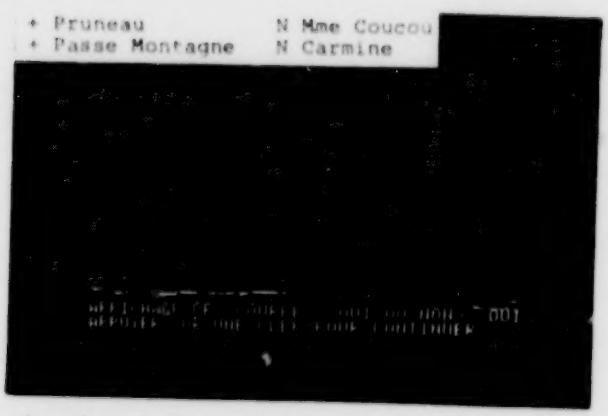


Fig. 21 - Exemple de réactions reproduites sur l'écran d'un micro-ordinateur.

Le lecteur intéressé trouvera en annexe une illustration des courbes de chacun des sujets.

Les huit mesures par sujet sont séparées en deux blocs distincts de quatre mesure chacun. Dans chaque groupe, le test F est appliqué aux différences des mesures des réactions aux personnages neutres et aux personnages les plus aimés et ensuite aux différences des réactions aux personnages neutres et aux personnages les moins aimés. L'analyse statistique traite les blocs de quatre mesures de façon distincte et rend compte du niveau de signification.

Tableau 23

Test F de chaque groupe de mesure des réactions galvanométriques

Sujet	Groupe	Bloc I (aimés) Test F (niveau 1%)		Bloc II (non aimés) Test F (niveau 1%)	
(4) PH	B	7.7	S	-151.8	S
(5) TL	B	86.3	S	- 27	NS
(6) CS	B	28.4	S	- 22	NS
(1) SD	A	-72.6	NS*	32.0	NS*
(2) SR	A	- 5.8	S	4.7	S
(3) SA	A	-12.6	S	52.0	S

S = significatif NS = non significatif

* Le test statistique donne pour le sujet SD un résultat significatif inverse de celui attendu.

L'analyse des résultats indique qu'il existe une différence significative entre les réactions galvanométriques créées par la projection des personnages les plus aimés et celles créées par la projection des personnages neutres. Les résultats ne sont pas significatifs quand il s'agit des réactions galvanométriques créées par les personnages les moins aimés et celles des personnages neutres.

Pour les personnages les plus aimés, on obtient des résultats significatifs pour cinq des six cas analysés.

Pour les personnages les moins aimés, on obtient trois résultats sifnificatifs sur les six cas analysés.

La différence entre les plus aimés et les moins aimés pourrait s'expliquer par le fait que l'émission Passe-Partout ne présente pas de personnages "méchants". Ceux-ci auraient probablement été plus aptes à produire une réaction galvanométrique forte.

Nous observons aussi que les mesures non-significatives se retrouvent trois fois sur quatre dans la seconde série de diapositives. Peut-être s'agit-il ici d'une baisse d'attention de nos sujets après un certain nombre de diapositives?

4.2 LES LIMITES DE LA RECHERCHE

L'analyse des résultats ne portait que sur quatre mesures à la fois, ce qui est le strict minimum.

L'échantillonnage était aussi très restreint, l'expérience ne portant que sur six sujets.

CONCLUSION

Dans le cadre d'une problématique où nous voulions lier le jugement verbal de l'enfant et une mesure galvanométrique, nous avons énoncé l'hypothèse suivante.

La réaction émotive d'un enfant telle que mesurée par un galvanomètre lors de la projection de diapositives des personnages les plus aimés de l'émission Passe-Partout sera significativement différente de sa réaction émotive telle que mesurée par un galvanomètre au moment où on lui présente les diapositives de personnages neutres. De même, sa réaction émotive telle que mesurée par un galvanomètre lors de la projection de diapositives des personnages les moins aimés sera significativement différente de sa réaction émotive lors de la projection de diapositives de personnages neutres.

L'expérimentation est divisée en quatre étapes. Une première étape consiste à choisir les sujets qui participent à l'expérience. La deuxième étape consiste à déterminer quels personnages de l'émission Passe-Partout peuvent être considérés comme "personnages neutres". La troisième, à obtenir le jugement verbal de l'enfant et finalement la quatrième, à enregistrer par galvanomètre, les réactions émotives des sujets.

L'analyse des résultats regroupés confirme notre hypothèse. Nous obtenons 8 mesures significatives sur les 12 cas analysés.

Cette confirmation ouvre la voie à de nouvelles recherches où la différence entre les stimuli pourra être plus subtile que dans la plupart des expériences menées à ce jour. L'expérience démontre que l'on peut utiliser les enfants de 6 et 7 ans comme sujets expérimentaux. Les limites de l'étude nous interdisent toute généralisation. Les résultats démontrent cependant que le dispositif galvanométrique associé au micro-ordinateur, développé par Pierre Nonnon, s'avère un instrument très sensible et efficace même avec de jeunes enfants.

BIBLIOGRAPHIE

1. Dictionnaire de la langue française. Emile Littré.

2. Le Grand Larousse de la langue française, Vol. 7, p. 1564.

3. Grossman, S.B. A textbook of physiological and psychology, John Wiley & Sons Inc. N.Y. London, p. 498-503.

4. Hamrick, Naruca, D. Physiological and verbal response to erotic visual stimuli in a female population, North Texas State U. in Behavioral Engeneering, 1974, Sunn Vall, Vol. 2(1). pp. 9-16.

5. International encyclopedia of psychiatry, psychology, psychoanalysis & neurology. Vol. 4. pp. 300-.

6. Lader, Malcolm. "Psychophysiological Parameters and Methods" in Emotions, their parameters and measurement. New York, Raven Press, 1975. pp. 356-36.

7. Nuttin, Fraisse & Meili. Traité de psychologie expérimentale V. Motivation, émotion et personnalité. P.U.F., Paris 1963, pp. 83-90.

8. Pliner, Blankstein, Spigel. Advances in the study of communication and affect. Vol. 5, Erendale College, University of Toronto, Ont. Canada, Plenum Press. N.Y. & London, 1977.

9. Robert (Le), dictionnaire alphabétique et analogique de la langue française.

10. Vocabulaire de la psychopédagogie et de la psychiatrie de l'enfant, PUF, pp. 300-301.

Conclusions

Considérations méthodologiques

Le lecteur qui a parcouru les différents thèmes traités dans cet ouvrage aura sans doute pu observer un certain nombre de caractéristiques méthodologiques communes. D'abord, quatre textes traitent de la programmation. Ces recherches analytiques comparent les programmations (qui s'adressent aux jeunes) de Radio-Canada, de Télé-Métropole et de Radio-Québec. Une méthode synchronique (tranche d'une semaine) a été appliquée à la constitution des corpus analytiques. Cependant, même si ces quatre travaux ont plusieurs caractéristiques méthodologiques communes, ils se distinguent néanmoins les uns des autres par certaines particularités. Par exemple, Jean-Pierre Bélanger a tracé le portrait-type du jeune téléspectateur en jouant sur la fréquentation des émissions (écoute télévisuelle) et la programmation elle-même. Il a aussi inclus dans son analyse certains postes américains. La recherche de Maryse Dufresne compare la programmation de trois périodes temporelles distinctes: 1972, 1980 et 1984. Les rapports de Margaret Doré en 1972 et celui de Mme Danièle Brady et Martine Dimitri servent de toile de fond. Ce travail permet une discussion des méthodologies servant à l'analyse de la programmation. Il devient évident (c'est intéressant de le noter) que l'analyse produite par Mme Doré s'inspire largement des intentions sociales attribuées par le CRTC à la radiodiffusion: la formation du bon citoyen canadien. Les émissions sont évaluées en 1972 en fonction d'un certain nombre de critères moraux. Cette préoccupation devient absente dans la grille produite par Danièle Brady et Martine Dimitri, tout comme dans celles des chercheurs de 1984. Les analyses d'ailleurs ont eu tendance à devenir formalistes et à délaisser de ce fait le contenu même des émissions. Pourtant les chercheurs des quatre premiers chapitres regretteront de n'avoir pu (par choix méthodologique) faire l'analyse du contenu des émissions ou du moins de dégager une proposition générale de ce type, de sorte qu'ils livrent une image de la programmation où le "référent" est quasi-absent. Cela ne si-

gnifie en aucune façon que les recherches ont manqué de rigueur ou ne livreraient pas d'informations utiles. Nous reviendrons sur ce point plus loin en discutant des "résultats" qui se dégagent de cet ensemble de travaux. Il n'y a qu'à remarquer le nombre d'émissions analysées (donc "visionnées") et fichées et se rappeler certaines conclusions sur la tâche fastidieuse que l'analyse constitue, pour être convaincu de l'application de ces chercheurs. Je m'en voudrais de ne pas signaler l'utilisation astucieuse qui a été faite par un groupe (Le jeune public télévisuel) des micro-ordinateurs du laboratoire d'enseignement des applications pédagogiques de la Section de technologie éducationnelle. Le progiciel Lotus 1-2-3 a permis de traiter les informations consignées sur les fiches de travail de ces chercheurs.

Les autres travaux, à la différence des quatre premiers ont eu affaire à des jeunes eux-mêmes: écoute télévisuelle d'une émission pédagogique, réactions des jeunes aux valeurs présentes dans LA PETITE MAISON DANS LA PRAIRIE, productions de documents télévisuels sur l'agressivité par deux groupes de jeunes enfants, réactions émotives aux photogrammes représentant certains personnages de Passe-Partout, les jeunes immigrants et la télévision. Dans quatre de ces recherches, c'est par voie d'enquête, questionnaire s'adressant aux jeunes, ou à leurs parents, que les chercheurs ont procédé. Une a adopté une méthode que l'on peut qualifier d'expérimentale: utilisation d'un galvanomètre couplé à un micro-ordinateur. Dans le cas de l'écoute télévisuelle en classe, l'observation des comportements s'est faite à partir d'enregistrements magnétoscopiques et a servi aussi à produire des informations sur les conduites adoptées par les adolescents.

Au plan méthodologique, l'ouvrage relate et décrit donc une gamme de méthodes de recherches diversifiées dans leur application. La recherche sur les réactions émotives peut être notée comme un procédé nouveau en ce qui a trait à son application au domaine des recherches sur les jeunes et la télévision.

Bref, si l'on fait le bilan méthodologique, l'ensemble des re-

cherches relatées laisse voir des applications méthodologiques nouvelles, sinon innovatrices. Comme ces travaux ont été conduits par des chercheurs en formation (la recherche étant le produit d'étudiants inscrits à un cours de méthodologie de la recherche), il est normal qu'un certain nombre de déficiences apparaissent. Au plan de la formation, elles sont certes inévitables, sinon même souhaitables. Ne dit-on pas que chacun peut tirer profit de ses erreurs? Toutefois, il est possible de saisir les résultats acquis à partir de ces recherches au-delà des lacunes et imperfections méthodologiques et de la sorte décanter informations, données et résultats qui restent en soi valables.

Discussion des résultats

De façon générale, les chercheurs "en herbe" ont évité par une prudence tout à fait normale de "généraliser" ou d'extrapoler à partir des résultats observés. Ils ont même eu tendance à ne pas suffisamment signaler les résultats significatifs. Dans ces dernières pages, il serait vain de vouloir en ajouter sur ce point. Cependant, il convient d'essayer de réunir en un faisceau plus éclairant les résultats qui se trouvent éparpillés dans les différents travaux.

Par exemple, des quatre recherches sur l'analyse de la programmation se dégagent un certain nombre de régularités et redondances. Par exemple, les programmations pour jeunes de Radio-Canada, Télémétropole mettent à l'horaire plus d'émissions en fin de semaine (le samedi surtout), ce qui n'est pas le cas pour Radio-Québec. Les émissions présentées par Radio-Canada et Radio-Québec sont davantage des productions "locales" que celles de Télémétropole qui puise largement dans des sources américaines. Cependant, les jeunes ont tendance, au moment de ces recherches, à regarder davantage les émissions de source étrangère, à l'exception de Passe-Partout qui obtient une cote d'écoute très élevée. Les dessins animés qui sont un des genres les plus goûtés des jeunes sont tous des productions étrangères: américaines, belges, françaises, japonaises. Il conviendrait sans doute que les Canadiens deviennent aussi des concepteurs et producteurs de dessins animés! Ceux-ci sont des vecteurs de valeurs culturelles

qu'il conviendrait de charger des nôtres. Cependant, au-delà de ce point de vue sociologique, il y aurait lieu que ce mode d'expression iconique soit aussi un lieu d'expression créatrice pour les Canadiens et les Québécois. Faudra-t-il attendre des incitations des gouvernements ou des agences gouvernementales pour modifier les habitudes en cours et combler le vide observé? Un autre genre qui mérite d'être largement développé par les Canadiens est le genre comique: leurs productions sont peu nombreuses et pourtant en forte demande chez les jeunes (60% des émissions les plus populaires appartiennent à cette catégorie). Le succès de l'émission Passe-Partout est la preuve qu'il est possible de produire localement des émissions concurrentielles.

L'enquête auprès des parents immigrants laisse voir que les jeunes téléspectateurs récemment émigrés au Québec adoptent des moeurs télévisuelles voisines de leurs camarades québécois. La télévision pour les parents immigrants revêt une fonction éducatrice: ils regrettent que les contenus de certaines émissions ne s'accordent pas à l'éducation qu'ils veulent donner à leurs enfants. Il conviendrait que les concepteurs et les producteurs tiennent davantage compte des aspirations culturelles des immigrants et traitent mieux par exemple les représentations sociales et culturelles de ces nouveaux citoyens. Par exemple, la télévision devient pour un certain nombre d'entre eux l'occasion d'apprendre le français ou l'anglais. N'y aurait-il pas lieu de créer des émissions qui serviraient à faire appréhender les langues d'usage au Canada?

Si la télévision doit refléter la société canadienne ou québécoise dans son entier, il serait bon que les émissions accordent une plus large place aux immigrants et tienne compte de cette réalité, de leurs problèmes d'insertion et aussi de leur passé. De cette enquête, l'on peut retenir que les parents immigrants attendent de la télévision un rôle plus positif. L'écran télévisuel reste une fenêtre ouverte sur les moeurs nord-américaines. Les contenus ne plaisent pas toujours semble-t-il aux parents immigrants à cause de l'exposition de leurs enfants à des scènes de violence, d'activités empreintes de sexualité, contraires à leurs propres normes culturelles. Comment changer cet état de choses? La censure

ne se fait pas. Il reste sans doute à créer des émissions qui tout en ne tombant pas dans une image "rose" de la vie ou de la société, sachent intéresser les jeunes. Est-ce là une utopie? De toute façon, les émissions décriées sont celles où figurent policiers et justiciers. Celles-ci sont légion dans les programmations mais peu aimées des parents immigrants. L'émission, telle LA PETITE MAISON DANS LA PRAIRIE, est un modèle inverse et positif très coté par eux, plus près des valeurs qu'ils préconisent.

Cette recherche auprès des parents immigrants nous apprend quelque chose sur les réactions des jeunes téléspectateurs immigrants face aux valeurs présentes dans les émissions. Un autre groupe a voulu interroger des adolescents d'une école de Tracy sur leurs réactions face aux valeurs présentées dans LA PETITE MAISON DANS LA PRAIRIE. Celles-ci ont été choisies et pointées par cet équipe. Au sujet des valeurs telles le travail, la religion, cette recherche nous dévoile un groupe d'adolescents ayant un point de vue très positif: ils sont d'accord avec les pratiques religieuses exposées dans l'émission. Ils souhaitent retrouver dans la société et dans leur propre vie les valeurs représentées dans l'émission. La recherche indique aussi que les adolescents souhaitent ou veulent prendre en mains les décisions relatives à leurs études ou à leur vie personnelle et qu'ils accordent une grande importance à l'école, aux études et à leur carrière future. La sexualité a été aussi un objet d'investigation. Les adolescents semblent avoir plus de tolérance que leurs parents et plus particulièrement que leur père. Celui-ci semble, à leur point de vue, moins ouvert que leur mère à leurs incartades. Mais au-delà des choses touchant l'amour (faire l'amour), les adolescents semblent très désireux d'en savoir davantage sur comment communiquer, comment améliorer leurs relations, sur les difficultés rencontrées et les solutions à envisager. En somme, l'enquête laisse entrevoir des adolescents avides d'échanger, de recevoir des informations sur l'amitié. Ils souhaitent être compris. Ils souhaitent aussi que des émissions, telle LA PETITE MAISON DANS LA PRAIRIE, donne plus de place à la discussion, à la communication, à l'information adéquate. En somme, cette recherche nous dépeint des étudiants, en partant de leurs déclarations, qui sont positifs, désireux de faire des études (sans y être poussés par leurs parents), de réussir leur carrière, de bien

oeuvrer dans la vie, désireux aussi de mieux communiquer afin d'établir des liens d'amitié.

Une autre recherche, (L'écoute télévisuelle en classe) nous montre aussi des adolescents dont les conduites d'écoute dénotent l'attention et l'application, bien qu'ils considèrent une émission télévisuelle comme une période où ils peuvent relaxer. Pendant l'écoute, ils prennent des notes, parlent peu aux voisins. En somme, le contexte scolaire produit des conduites où domine la discrétion des mouvements, des réactions, des bavardages: toutes choses différentes de ce que l'on peut observer lorsque les mêmes adolescents sont chez eux. La prise de notes aussi semble assez généralisée (70% des répondants, contre 8%, non absolu) et n'a pas cours à la maison. Les adolescents interrogés répondent en majorité que la télévision est un bon moyen d'apprentissage, tout en étant relaxe. De cette recherche, on peut déduire que les adolescents ont de façon générale une vision positive de l'émission télévisuelle et qu'ils pensent qu'elle peut contribuer à leur apprentissage.

Deux autres recherches se sont poursuivies avec des jeunes enfants et ont pris l'allure d'une recherche-action en impliquant des collègues de travail et d'autres personnels de l'école. Les deux chercheurs: Lucie Lefebvre et Patrick Bertholet ont invité les élèves de leurs classes respectives à produire un document télévisuel sur l'agressivité. Celle-ci a servi à la fois de thème pour l'émission et de moyen d'explorer les modes de communication non verbale, comme le signale en particulier Patrick Bertholet. Les élèves ont aussi découvert le langage audiovisuel qui, sous la conduite de Lucie Lefebvre, est devenu un objet d'étude tout en étant l'outil à maîtriser. Ces deux recherches qui laissent place à la spontanéité des enfants explorent indirectement les transformations qui se glissent dans les procédés pédagogiques habituels tout en laissant voir les difficultés matérielles inhérentes à l'emploi des techniques audiovisuelles en classe. Mais les élèves n'ont pas seulement appris à "produire" un document vidéoscopique. Les recherches ont, semble-t-il donné l'occasion aux enfants d'apprendre à s'exprimer, certains enfants arrivant à vaincre leur timidité ou dire de façon non verbale, par des gestes ou

ou des mimes, ce qu'est l'agressivité. Les responsables ont pu, eux, réfléchir davantage sur la fonction d'éducateur et de communicateur.

La dernière recherche touche aussi les enfants en tant que participants d'une expérience. Cette fois, la recherche devient expérimentale. Un appareil de laboratoire mesurait les réactions émotives des enfants lorsque les expérimentateurs leur présentaient sur écran l'image d'un personnage de Passe-Partout dit aimé ou non aimé par eux.

L'hypothèse voulant que l'enfant réagirait plus vivement à l'image d'un personnage aimé ou non aimé qu'à celle d'un personnage "neutre" s'est confirmée. Cette expérience, explorant les possibilités d'un appareillage sophistiqué (micro-ordinateur couplé à un galvanomètre) pour mesurer les réactions des enfants à des contenus d'émissions télévisuelles. Elle permet de prévoir des pistes méthodologiques dépassant le mode de questionnement habituel des téléspectateurs visant à connaître leurs réactions à des émissions. Il serait souhaitable que d'autres travaux de ce genre voient le jour et dépassent le stade exploratoire de ce premier essai.

L'ensemble des recherches relatées dans cet ouvrage avait un lien: il s'agissait des jeunes et de la télévision. Les analyses de la programmation et des cotes d'écoute nous ont permis de voir d'une part l'attention que les chaînes portent à la population des jeunes, d'autre part, les réactions de ceux-ci à ce qui est offert. Des vides sont montrés du doigt, tel l'absence de dessins animés MADE IN CANADA ou MADE IN QUEBEC. Des émissions drôles pour les jeunes, des émissions d'information, d'échange où les jeunes apprendront des choses qu'ils souhaitent, ne serait-ce qu'à mieux communiquer, à établir des liens d'amitié... ces émissions sont à créer et à multiplier....

Annexes

ÉMISSIONS AYANT UNE COTE D'ÉCOUTE SUPÉRIEURE A 10%

RANG	ÉMISSIONS	JOUR	HEURE	STATION	PUB	FORME	CONTENU	COTE	PROV.
1	Les Schtroumpfs	Lundi	16:30-17:00	CBFT	E	DeA	Com	45	Bel.
		Sam-Dim	8:30- 9:00	CBFT				39,5	
2	Passe-Partout	Lun-Dim	18:00-18:30	CIVM	E	Mar/Sk	Ed	35,6	Qué.
		Lun-Ven	10:00-10:30	CIVM				21	
3	Contes de la...	Dimanche	9:00- 9:30	CBFT	E	DeA	Com	33	USA
4	Rémi	Samedi	9:00- 9:30	CBFT	E	DeA	Drame	31	Jap.
4	Minibus	Mardi	16:30-17:00	CBFT	E	Sketch	Ed	31	Qué.
6	Candy	Samedi	9:30-10:00	CBFT	E	DeA	Drame	30	Jap.
6	Sherif fais...	Mercredi	19:30-20:30	CFTM	Fa	Sf	Com	30	USA
8	Nils Holgerson	Samedi	8:00-8:30	CBFT	E	DeA	Com	28	All.
9	Woody le Pic	Dimanche	8:00-8:30	CBFT	E	DeA	Com	26	USA
10	Traboulidon	Jeudi	16:30-17:00	CBFT	E	Sketch	Com	26	USA
11	Le vagabond	Mardi	19:00-19:30	CBFT	Fa	Sf	Drame	24	Ont.
12	Au jeu	Mercredi	16:30-17:00	CBFT	E	Jeu/Ani	Ed	23	Qué.
13	L'animathèque	Lun-Ven	16:00-16:30	CFTM	E	DeA	Com	21,8	Multi
14	Flintstones	Lun-Ven	12:00-12:30	CFCF	Fa	DeA	Com	19	USA
15	L'incroyable Hulk	Mardi	17:00-18:00	CBFT	Fa	Sf	Drame	18,5	USA
16	Ulysse 31	Samedi	10:00-10:30	CBFT	E	DeA	Sc-fict	18	Fra.
17	La petite mais...	Samedi	19:00-20:00	CFTM	Fa	Sf	Drame	17,5	USA
18	(Mr. T/Cartoons)	Samedi	11:00-11:30	divers	E	DeA	Com	17	USA
18	(Smurfs/Runner)	Samedi	11:30-12:00	divers	E	DeA	Com	17	USA
20	Télésélection	Samedi	20:00-21:30	CBFT	Fa	Sf	Drame	16,3	USA
21	Chips	Lundi	19:30-20:30	CFTM	Fa	Sf	Av/Pol	16	USA
22	La croisière...	Mardi	19:30-20:30	CFTM	Fa	Sf	Com	15	USA
22	Klimbo	Dimanche	9:30- 9:45	CBFT	E	DeA/Ani	Ed	15	Qué.
22	Si tous les gens	Dimanche	9:45-10:00	CBFT	E	Mar/Ani	Ed	15	Qué.
25	Huit ça suffit	Dimanche	18:30-19:30	CFTM	Fa	Sf	Com	14,5	USA
26	Court-circuit	Dimanche	19:00-19:30	CFTM	Fa	Sketch	Com	14	Qué.
26	Poivre et sel	Lundi	20:00-20:30	CBFT	Fa	Télérom.	Com	14	Qué.
26	Dukes of Hazard	Vendredi	20:00-21:00	CFCF	Fa	Sf	Com	14	USA
26	Félix et Ciboul	Lun-Ven	10:30-10:45	CBFT	E	Mar/Ani	Ed	14	Qué.
26	Tape-Tambour	Lun-Ven	10:45-11:00	CBFT	E	Mar/Ani	Ed	14	Qué.
31	(Little/RR/Spid)	Samedi	12:00-12:30	divers	E	DeA	Com	14	USA
32	Les Transistors	Vendredi	16:30-17:00	CBFT	E	Sketch	Av.	13	Qué.
32	Le Robinson sui...	Jeudi	17:00-17:30	CBFT	Fa	Sf	Av.	13	Ont.
32	Capt. Cosmos	Lun-Ven	11:30-12:00	CFTM	E	DeA/Jeu	Ani. Com/Ed	13	Qué.
32	Bagatelle	Samedi	16:30-17:00	CBFT	E	DeA	Com	13	multi
32	Les petits honh...	Samedi	17:30-18:00	CFTM	E	DeA	Com	13	multi
32	Pop Express	Samedi	18:00-19:00	CFTM	Fa	Var/Ani	Musi	13	Qué.
38	Monde de Disney	Samedi	19:00-20:00	CBFT	Fa	Sf	Av.	12,5	USA
39	Bobino	Lun-Ven	16:00-16:30	CBFT	E	Mar/DeA/Ani.	Com.	12,4	Qué.
40	Galaxie	Jeu-Ven	19:00-19:30	CFTM	Fa	Jeu/Ani	Ed	11,5	Qué.
41	Du tac au tac	Mercredi	19:00-19:30	CBFT	Fa	Télérom.	Com	11	Qué.
41	Peau de banane	Mercredi	20:30-21:00	CFTM	Fa	Télérom.	Com	11	Qué.
41	Grizzly Adams	Mercredi	17:00-18:00	CBFT	Fa	Sf	Av	11	USA
44	Daniel Boone	Lun-Ven	16:30-17:30	CFTM	Fa	Sf	Av	10,8	USA
45	Cartoons	Lun-Ven	16:00-16:30	WPTZ	E	DeA	Com	10,6	USA
46	Matt Houston	Lundi	20:30-21:30	CFTM	Fa	Sf	Av	10	USA
46	Three's company	Mar-Jeu	17:30-18:00	CBMT	Fa	Sf	Com	10	USA
46	Les Moineau et...	Mercredi	21:00-21:30	CFTM	Fa	Télérom.	Com	10	Qué.
46	Hockey (3e pér.)	Samedi	16:00-16:30	CBFT	Fa	Jeu	Sport	10	Qué.
46	Centre médical	Dimanche	19:30-20:00	CFTM	Fa	Sf	Drame	10	USA

A2

GRILLE D'ANALYSE MODIFIÉE[1]

DURÉE (minutes):

CATÉGORIE	STYLE
RÉCIT	Comédie
	Drame
	Aventure
	Fiction
	Téléroman
INFORMATION	Documentaire
	Actualité
	Magazine
	Éducation
JEUX	Sports
	Jeux télévisés
ÉMISSIONS ARTISTIQUES	Musique
	Cinéma
	Variétés

PROVENANCE (pays):

[1] Modifications apportées à la grille d'analyse de Brady/Dimitri (1980) en fonction des besoins de la recherche.

A2

GRILLE D'ANALYSE MODIFIÉE (suite)

PERSONNAGES

Enfant
Adolescent
Adulte
Animaux réels
Marionnette
Personnage costumé
Personnage-son
Robot ou machine

PARTICIPATION DU PUBLIC

Enfant
Adolescent
Adulte
Tous
Studio
Extérieur
Participant
Spectateur
Courrier
Téléphone

DÉCOR

Réel
Simulation du réel
Fictif

CHAMPS (Sujet)

OBJECTIFS
Informer
Divertir

A3

Liste des émissions du corpus d'analyse

Émissions retenues: Radio-Canada

Passe-Partout
Klimbo
Propos et confidences
Second Regard
Dossier de presse
Les beaux dimanches
Animagerie
Bobino
Le grand frère
Poivre et sel
Quincy
Micropuce
Le vagabond
Un animal, des animaux
Grizzly Adams
Le temps d'une paix
Vivre à trois
Génies en herbe
Les grands films
Mordicus
Monsieur Rosée
Horizon 2000
Déjà 20 ans
Les héros du samedi
Impacts
Si tous les gens du monde
La semaine verte
L'univers des sports
Science-réalité
Court-circuit
Tape-tambour
Allo Boubou
Avis de recherche
Terre humaine
La bonne aventure
L'incroyable Hulk
Monsieur le ministre
Au jeu
Du tac au tac
Coup d'oeil
Traboulidon
La vie promise
Octo-puce
Du neuf au zoo
La vie secrète des animaux
Grand-papa
La vallée secrète
Ciné-famille
Le monde merveilleux de Disney
D'hier à demain

Dessins animés

Il était une fois... l'homme
Les p'tits Pierrafeu
Grisu le petit dragon
Rémi
Albator
Bagatelle
Woody le Pic
Bout d'chou et Casse-cou
Fariboles
Les Schtroumpfs
Pachat
Caliméro
Nils Holgersson
Candy

Émissions retenues: Télé-Métropole

Le chemin du roi
C'était le bon temps
Bon dimanche
Au royaume des animaux
Centre médical
Sciences et technologie
Gronigo et Cie
Chips
Michel Jasmin
Une vie
Shérif... fais-moi peur
Les Moineau et les Pinson
Ciné-choix
Skippy le kangourou
Madame et son fantôme
Midi à 14 heures
Raconte-moi la mer
Cosmos 1999
Pop Express
Rue St-Jacques
Actualité plus
Sport-Mag
Huit ça suffit
Vedette plus
L'événement
Capitaine Cosmos
Daniel Boone
Galaxie
Matt Houston
La croisière s'amuse
Belle-rive
Peau de banane
Ciné-jeudi
Les chevaux du soleil
Justice pour tous
Entre nous
La route olympique
Les grands spectacles
Sur la selette
La petite maison dans la prairie

dessins animés

L'animathèque
Le petit prince orphelin
Les p'tits bonshommes

Définitions des catégories, styles et décors [1]

CATÉGORIES

Récit: Le récit est une suite ordonnée d'actions, d'événements réels ou imaginaires mettant en scène des personnages vivants.

Information: "Émission dont l'objectif premier est de donner des renseignements sur quelqu'un ou quelque chose (objet ou événement)"[2]

Jeux: Émission montrant des participants en activité physique ou intellectuelle. Cette activité compétitive est organisée en un système de règles définissant un succès ou un échec.

Émission artistique: Émission rapportant une manifestation artistique ou mettant en scène le déroulement d'interactions sociales et culturelles.

STYLES

Comédie Récit à caractère humoristique.

Drame: Récit à caractère grave.

Aventure: Récit à caractère héroïque.

Fiction: Récit composé d'éléments irréels.

Téléroman: Récit hebdomadaire nécessitant une suite logique d'une émission à une autre[3]

Documentaire: Émission destinée à montrer des faits réels enregistrés et non élaborés pour l'occasion.

Actualités: Journal télévisé, commentaires et interview sur l'événement.

Magazine: Émission traitant de plusieurs sujets et/ou utilisant plusieurs formules de présentation.

Éducation: Émission dont le but est le développement de l'individu; n'est pas obligtoirement didactique.

Sports: Toutes manifestations sportives, joutes et démonstrations (professionnels ou amateurs).

Jeux télévisés: Toute compétition mettant en cause les habiletés physiques motrices ou intellectuelles.

A4

Définitions des catégories, styles et décors (suite)

DÉCORS

Réel: Utilisation de lieux, de sites réels comme cadre de l'émission ou, reproduction réaliste d'un lieu.

Simulation du réel: Reproduction d'éléments réels de façon simplifiée (Ex.: décor de carton pour simuler une forêt).

Fictif: Décor dont certains éléments sont pur produit de l'imagination et ne rappelant en rien la réalité (Ex.: Cosmos 1999).

---

1 D. Brady et M.-M. Dimitri, Analyse de la programmation vue par les enfants de 2 à 14 ans sur les réseaux suivants: Radio-Canada (2) et Télé-Métropole (10) à Montréal, Janvier 1980, p. 4, 5, 7, 8.

2 Il est à noter que la plupart des émissions enfantines font partie, selon notre analyse, de cette catégorie.

3 Cette définition est la nôtre.

Un exemple de résultats de cotes d'écoute

Afin de mieux comprendre les chiffres résultant des cotes d'écoute, nous présentons ici un exemple expliquant les différentes données.

Exemple: Bobino (Radio-Canada)

2/11 ans	12/17 ans	Total de l'auditoire
80,000 (17%)	3,900 (1%)	126,300 (3%)

126,300 = auditoire moyen par quart d'heure, c'est-à-dire, le nombre de personnes qui ont regardé l'émission.

(3%) = marché étendu: nombre de personnes qui ont regardé l'émission dans une région donnée.

80,000 = auditoire des 2/11 ans par quart d'heure d'écoute.

(17%) = nombre d'enfants de 2 à 11 ans qui ont regardé l'émission sur l'ensemble des enfants de 2/11 ans de la région donnée.

3,900 = auditoire des 12/17 ans par quart d'heure d'écoute.

(1%) = nombre d'enfants de 12 à 17 ans qui ont regardé l'émission sur l'ensemble des enfants de 12/17 ans de la région donnée.

Grille-horaire des programmes pour enfants, janvier 1972 (CBFT 2)

	Lundi	Mardi	Mercredi	Jeudi	Vendredi	Samedi	Dimanche
9:00						Yogi l'ours	Laurel* & Hardy
9:15	Les Oraliens	Les Oraliens	Les Oraliens	Les Oraliens		-	-
9:30	T.V. scolaire			T.V. scolaire	T.V. scolaire	Le roi Léo	Le prince Saphir
10:00	100 tours de Centour	100 tours de Centour	100 tours de Centour	100 tours de Centour	100 tours de Centour	Mon ami Ben	
10:15	Les Chiboukis	Le sac à malice	Clak	Le sac à malice	Au jardin de Pierrot		
10:30	Fablic le magicien	Francis au paradis	Monsieur Pipo	Saturnin	Pépinot	Tour de terre	
10:45	Poly au Portugal	Perdus		Oum - Le dauphin blanc			
11:00		-				Robin Fusée	
11:30	Yogi l'ours	Roquet Belles-Oreilles	Linas	Roquet Belles-Oreilles		Lassie	
12:00	Skippy						
4:00	Bobino	Bobino	Bobino	Bobino	Bobino		
4:30	Maigrichon et gras-double	Grugot et Délicat	Nic et Pic	Major Plum Pouding	Le téléchrome		
5:00	Daktari* 60 min.	Daniel* Boone 60 min.	Le monde* de Disney 60 min.	Voyage au* fond des mers 60 min.	Tarzan* 60 min.		

Grille-horaire des programmes pour enfants, janvier 1972 (CBFT 2) (suite)

	Lundi	Mardi	Mercredi	Jeudi	Vendredi	Samedi	Dimanche
7:00							Quelle* famille
7:30		Alerte* dans l'espace 60 min.	Ma sorcière bien-aimée* 30 min.	Pierres à feu 30 min.			

* familial - + peut changer d'horaire: hockey

Total: heures/semaines 26,45

A7

Analyse de la programmation de 1980
de D. Brady/M.M. Dimitri

CATÉGORIES		STYLES		
Récit	31	Comédie	5	1
		Tragédie		6
		Drame	5	
		Aventure	8	3
		Fiction	8	1
Information	15	Magazine		1
		Documentaire		5
		Actualité		
		Éducation		9
Jeux	4	Sports		1
		Jeux télévisés		3
Émissions de variétés et artistiques	3	Musique		
		Cinéma		
		Arts		
		Littérature		
		Humour		3

Total: heures/semaine 40 15

Total: 53

Grille-horaire du mois d'avril 1980, Radio-Canada

	Lundi	Mardi	Mercredi	Jeudi	Vendredi	Samedi	Dimanche
9:00						Le capitaine Caverne	Yogi et Cie
9:15	Les Oraliens	100 tours de Centour	Évangile de papier	Les Oraliens	100 tours de Centour	Passe-Partout	Passe-Partout
9:30	Animagerie	Animagerie	Animagerie	Animagerie	Animagerie	Attachez vos ceintures	Mon ami Guignol
9:45	Une fenêtre dans ma tête	Virginie	Tam-Tam	Les Oufs	Les contes de la Rive		Les Pélerins
10:00	Passe-Partout	Passe-Partout	Passe-Partout	Passe-Partout	Passe-Partout	Les héros du samedi	
10:30							
11:00					Moi aussi je parle français	Albator	
11:30	Wicki	Les enfants du 47A	Mme et son fantôme	Les mystères de la Tamise	Gaspard et les fantômes	Télé-Jeans	
12:00	Un animal des animaux	Papa cher papa	Action-santé	Richesses de la mer	Un pays, un goût, une manière	Odyssée sous-marine Cousteau	
1:30						Daniel Boone	Initiation à la musique
2:00						-	Univers des sports

Grille-horaire du mois d'avril 1980, Radio-Canada (suite)

	Lundi	Mardi	Mercredi	Jeudi	Vendredi	Samedi	Dimanche
3:00						Ciné-samedi	
3:30	Danse sur arc-en-ciel				Les animaux chez eux		D'Hier à demain
4:00	Bobino	Bobino	Bobino	Bobino	Bobino		
4:30	Au coin de ma rue	Mordicus ou Déclic	Place du Fondateur	Pop-Citrouille	Les héritiers		Aux frontières du connu
5:00	La femme bionique	Les Pierres à feu	Cosmos 1999	Les Pierres à feu	Adechois coeur fidèle	Bagatelle	
5:30		La vie secrète des animaux		Nanny			
7.00	La petite patrie	Monde merveilleux de Disney	Quelle famille	Propulsion CTF	A cause de mon oncle	La conquête du ciel	Chez Denise
7:30			Winston McQuade	Du tac au tac	Génies en herbe		Les Beaux Dimanches
8:00	Terre humaine	Race de monde	Caroline	Le travail à la chaîne	Frédérique		

Semaine du 12 au 18 avril 1980

Grille-horaire Radio-Canada, avril 1984

	Lundi	Mardi	Mercredi	Jeudi	Vendredi	Samedi	Dimanche
7:30						Colimaro	Il était une fois l'homme
7:45						Grisu le petit dragon	
8:00						Nils Holgerson	Woody le Pic
8:30						Passe-Partout	Passe-Partout
9:00						Rémy	Boud'chou et casse
9:20	Fariboles	Fariboles	Fariboles	Fariboles	Fariboles		
9:30						Candy	Klimbo
9:45							Si tous les gens du monde
10:00	Passe-Partout	Passe-Partout	Passe-Partout	Passe-Partout	Passe-Partout	Albator	
10:30	Animagerie	Animagerie	Animagerie	Animagerie	Animagerie	ZigZag	
10:45	Tape-Tambour	Tape-Tambour	Tape-Tambour	Tape-Tambour	Tape-Tambour		
11:00					Au nord du 60e	Les héros du samedi	

Grille-horaire Radio-Canada, avril 1984 (suite)

	Lundi	Mardi	Mercredi	Jeudi	Vendredi	Samedi	Dimanche
11:30	Les p'tits Pierre à feu	Pacha	Un animal des animaux	2 enfants en Afrique	Mordicus		
2:00						Ciné-famille*	Univers des sports
4:00	Bobino	Bobino	Bobino	Bobino	Bobino	Histoire d'hier et d'aujourd'hui	
4:30	Les Schtroumfs	Micro puces	Au jeu	Traboulidon	M. Rosée	Histoire d'hier et...	
5:00	Le grand frère	L'incroyable Hulk	Grizzly Adams	Les yeux bleux	La vie secrète des animaux	Bagatelle	
7:00	Drôle de vie	Le vagabond°	Du tac au tac	Génies en herbe	Les chocs de la vie	Le monde merveilleux de Disney	Court-circuit
7:30	Terre Humaine°	M. le Ministre°	Le temps d'une paix°	La vie promise°	Grand-papa	-	Les beaux dimanches
8:00+	Poivre et Sel°	Télé-sélection +	Télé-sélection +	Les grands films+	Télé-sélection +	Hockey ou Les grands films	

* familial +* ne compte pas dans le total

Total: heures/semaines: 36,6

° sous-titré pour les mal-entendants

Analyse de la programmation de 1977
effectuée par Maryse Dufresne

CATÉGORIES		STYLES	
		Comédie	5
		Tragédie	-
récit	31	Drame	1
		Aventure	8
		Fiction	20
information	5	Magazine	
		Documentaire	1
		Actualité	
		Éducation	6
Jeux	1	Sports	
		Jeux télévisés	1
Émissions de variétés et artistiques	1	Musique	1
		Cinéma	
		Arts	
		Littérature	
		Humour	14

Total: heures/semaine: 26,45

Total: 43+

Comparaison des programmations de 1972, 1980 et 1984

CATÉGORIES				Totaux	STYLES				
Récit	31	51	34	96	Comédie	5	5	1	5
					Tragédie	-	-	-	-
					Drame	1	5		10
					Aventure	8	8		4
					Fiction	20	8	1	17
Information	5	15	11	31	Magazine	-	1		2
					Documentaire	1	5		5
					Actualité	-	-		-
					Éducation	6	9		5
Jeux	1	4	3	8	Sports	-	1		1
					Jeux télévisés	1	3		2
Émissions de variétés et artistiques	1	3	3	7	Musique	1	-		1
					Cinéma	-	-		1
					Arts	-	-		1
					Littérature	-	-		-
					Humour	14	3		2

MÉTHODOLOGIE / EXPÉRIMENTATION

Première étape

Bonjour les enfants! Vous connaissez tous l'émission Passe-Partout. Est-ce qu'il y en a qui ne la connaissent pas? Non? Bon... Ce qu'on va faire dans une première étape, c'est de vous poser des questions sur l'émission. C'est très facile et ça ne sera pas trop long.

Deuxième étape (nommer les personnages)

Bon... On commence. Es-tu capable de me donner le nom de tous les personnages de Passe-Partout dont tu te souviens? Ils ne sont pas obligés d'être dans l'ordre. Seulement les personnages dont tu te souviens. Ça va? Vas-y.

Troisième étape (jugement verbal)

Regarde le tableau. Parmi les personnages de l'émission Passe-Partout,

Donne-moi le nom du personnage que tu aimes le mieux
Donne-moi le nom du personnage que tu aimes le mieux
Bon, maintenant...
Donne-moi le nom du personnage que tu aimes le moins
Donne-moi le nom du personnage que tu aimes le moins.

Quatrième étape (remerciement)

Bon, bien voilà, c'est déjà fini. Tiens, ça c'est pour toi. Je te remercie beaucoup. On va peut-être se revoir.

Cinquième étape

Regarde. Ca, c'est un projecteur à diapositives. Ce que tu vas faire, ce n'est rien de compliqué. Tu vas t'asseoir ici devant l'écran. Tu restes calme. On va te placer deux bagues aux doigts. Ca ne fait pas mal. Avant de te mettre les bagues, on va te nettoyer les mains... Tu vois, ce n'est pas dangereux.

Bon, tu t'asseois ici. Reste calme. Tu vas voir des images apparaître à l'écran. Tu ne fais que regarder les images. Tu ne bouges pas trop. Tu vas voir, ça ne sera pas long.

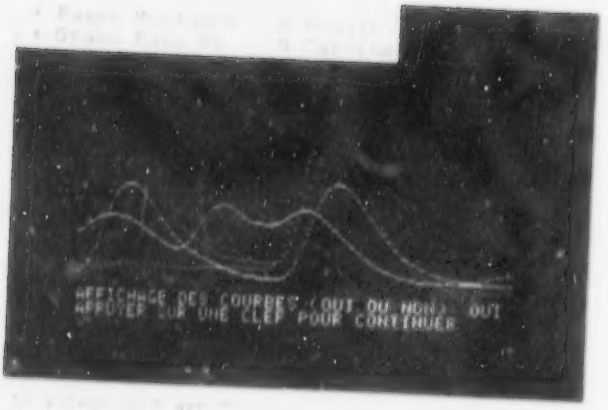
Mise en garde si...
l'enfant commence à poser des questions:
rép.: lui demander de ne pas parler pour l'instant.
l'enfant est trop agité:
rép.: lui demander de rester calme. Le rassurer.

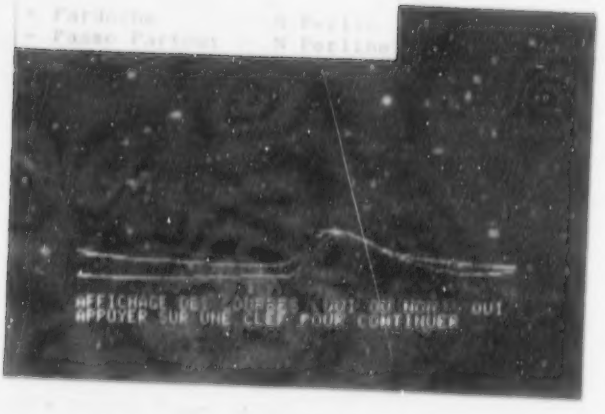
Voilà, c'est déjà fini. Je te remercie beaucoup.

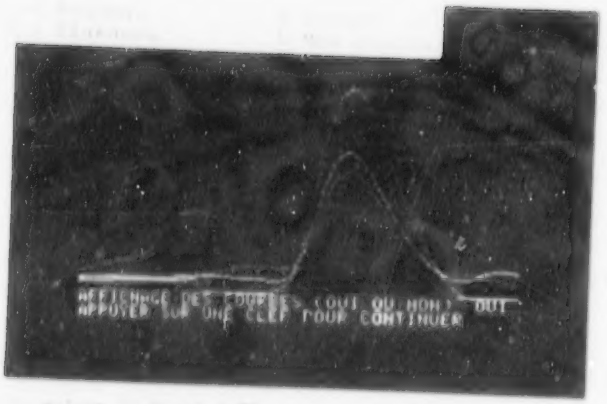
ANNEXE 13

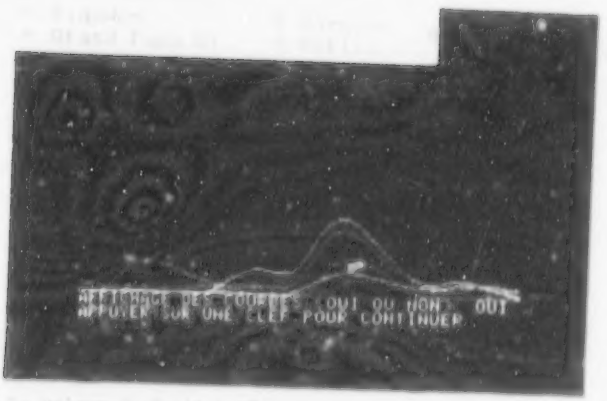
COURBES DES REACTIONS PHYSIOLOGIQUES

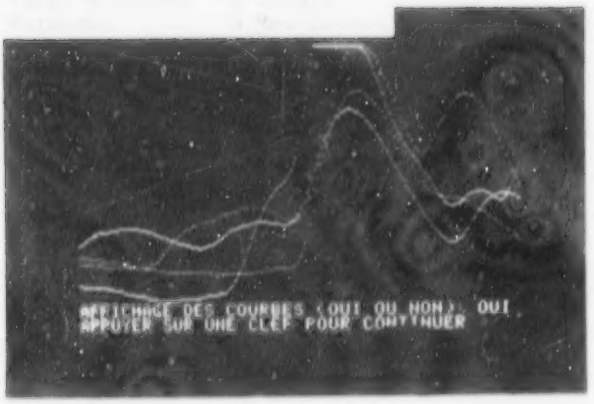
DE SIX SUJETS, ENREGISTREES PAR GALVANOMETRE

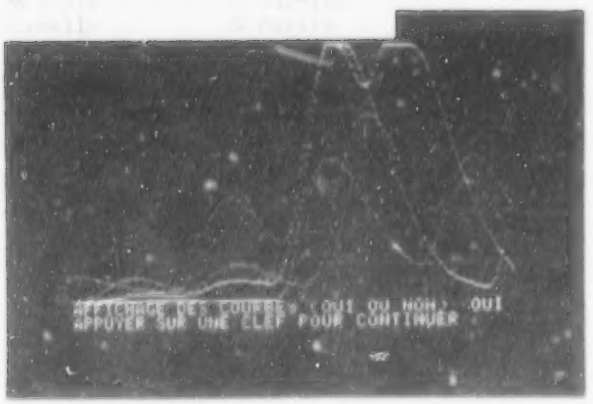

AFFICHAGE DES COURBES (OUI OU NON) OUI
APPUYER SUR UNE CLEF POUR CONTINUER

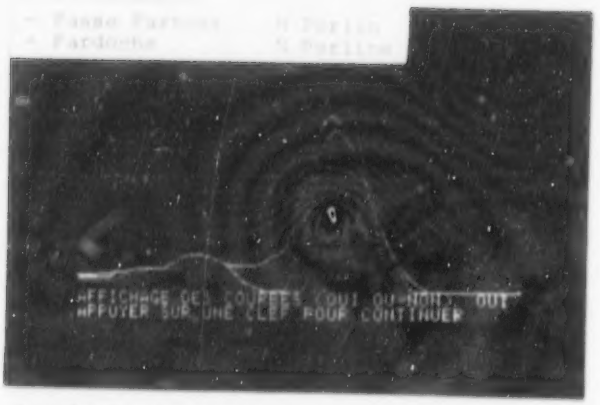

AFFICHAGE DES COURBES (OUI OU NON) OUI
APPUYER SUR UNE CLEF POUR CONTINUER

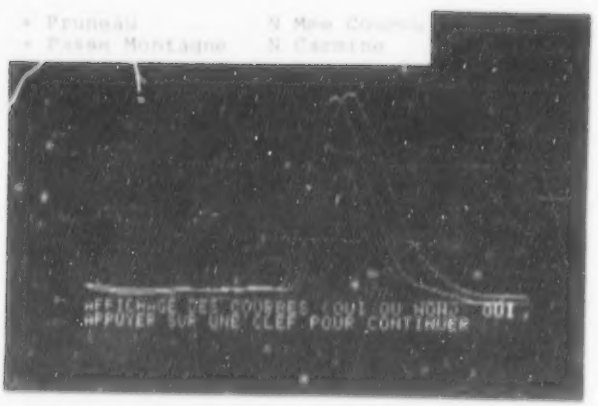

AFFICHAGE DES COURBES (OUI OU NON) OUI
APPUYER SUR UNE CLEF POUR CONTINUER

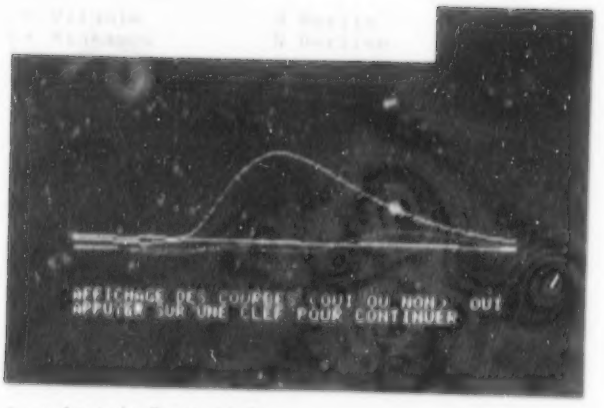

AFFICHAGE DES COURBES (OUI OU NON) OUI
APPUYER SUR UNE CLEF POUR CONTINUER


AFFICHAGE DES COURBES (OUI OU NON) : OUI
APPUYER SUR UNE CLEF POUR CONTINUER

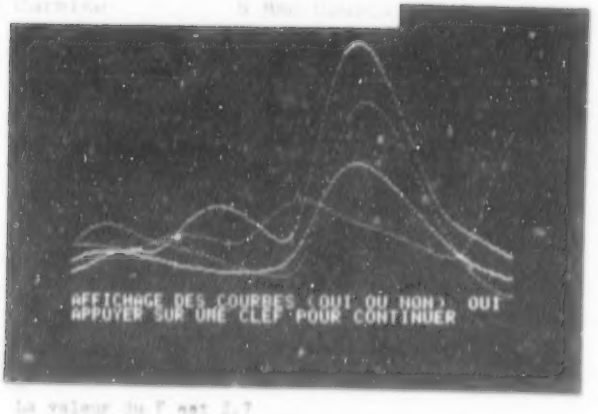

AFFICHAGE DES COURBES (OUI OU NON) : OUI
APPUYER SUR UNE CLEF POUR CONTINUER


AFFICHAGE DES COURBES (OUI OU NON) OUI
APPUYER SUR UNE CLEF POUR CONTINUER

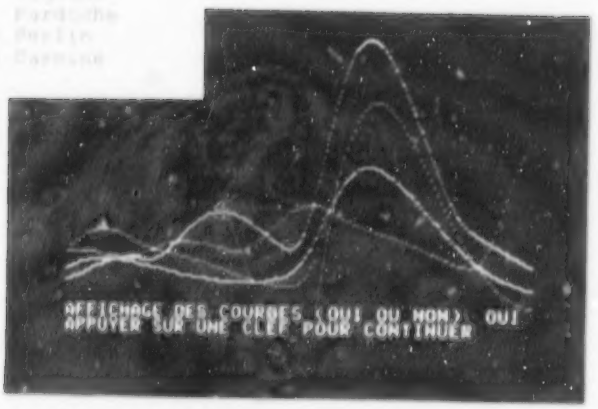

AFFICHAGE DES COURBES (OUI OU NON) OUI
APPUYER SUR UNE CLEF POUR CONTINUER

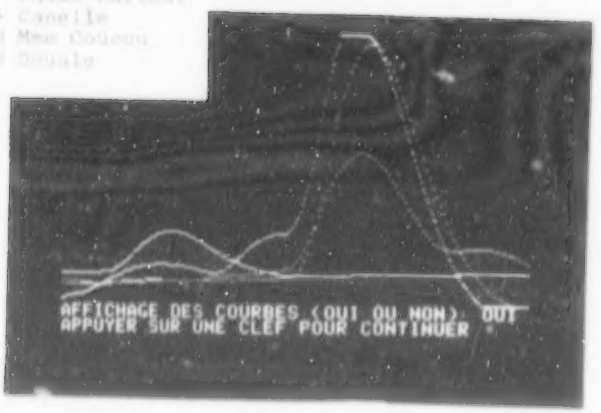


La valeur du F est 86.26
Ce résultat est significatif à 1%
Le % de variance expliquée: 61.7%



La valeur du F est 2.7
Ce résultat est non-significatif
Le % de variance expliquée: 2.4%


AFFICHAGE DES COURBES (OUI OU NON). OUI
APPUYER SUR UNE CLEF POUR CONTINUER


AFFICHAGE DES COURBES (OUI OU NON). OUI
APPUYER SUR UNE CLEF POUR CONTINUER

[redacted]

RR-014